II. Jahrgang Dezember 1927 Heft 3

€20,–

Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik

herausgegeben von
Dr. Heinrich Meng und Dr. Ernst Schneider
Arzt in Stuttgart Universitätsprofessor in Riga

Verlag der Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik
Wien, VII., Andreasgasse 3

Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik

12 Hefte jährlich: M. 10·– (schweiz. Frk. 12·50). Der Jahrgang beginnt im Oktober

Einzelheft M. 1·– (schweiz. Frk. 1·25)

Alle geschäftlichen Zuschriften sind zu richten an den

„Verlag der Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik"
Wien, VII., Andreasgasse 3,

alle für die Schriftleitung bestimmten Zuschriften, Manuskripte, Rezensionsexemplare an

Dr. med. Heinrich Meng, Stuttgart, Sonnenbergstraße 6 D, oder an
Univ.-Prof. Dr. Ernst Schneider, Riga, Wisby-Prospekt 14, Waldpark

Wir ersuchen jene Abonnenten, die es noch nicht getan haben, das Abonnement für den II. Jahrgang (Okt. 1927 bis Sept. 1928) zu begleichen. Zahlungen durch Postanweisung, Bankscheck oder durch Einzahlung auf eines der

Postscheckkonti des „Internat. Psychoanalytischen Verlages in Wien":

	Leipzig	Zürich	Wien	Prag	Budapest
Postscheck-Konto	*95.112*	*VIII, 11.479*	*71.633*	*79.385*	*51.204*
	Mark	schw. Frk.	S	Kč	P
Jahresabonnement	*10·—*	*12·50*	*17·—*	*80·—*	*13·60*

Einzelheft M. 1·— (schw. Frk. 1·25)

Einbanddecken zum I. Jahrgang in Halbleder können vom „Verlag der Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik" zum Preise von Mark 3·20 (schw. Frk. 4·—) bezogen werden

Preis des I. Jahrganges in Halbleder gebunden M. 13·60 (schw. Frk. 17·—)

Das nächste Heft (Nr. 4/5/6) erscheint in dreifachem Umfang als Sonderheft über „Onanie" anfangs Februar und wird u. a. folgende Beiträge enthalten:

Meng: Das Problem der Onanie von Kant bis Freud — Federn: Die Wiener Onaniediskussion im Jahre 1912 — Chadwick: Die allgemeine Verschwörung zur Lüge — Landauer: Die Formen der Selbstbefriedigung. Die Onanieselbstbeschuldigungen in Psychosen — Hirsch: Eine Feuerphobie als Folge unterdrückter Onanie — Zulliger: Schule und Onanie — Graber: Onanie und Kastration — Behn-Eschenburg: Entstehung der Onanie und der Ödipussituation — u. andere Beiträge von Schneider, Schaxel, Reich, Hitschmann, Friedjung, Tamm, Sadger usw.

Die gröbsten Fehler der Erziehung

Von Nervenarzt Dr. E. Hitschmann, Wien

Wer sich längere Zeit mit der Psychoanalyse Nervöser beschäftigt, wer sich dabei Gedanken über die Folgen macht, welche das Erleben im Elternhause in den frühen Jahren der Entwicklung mit sich gebracht hat, sammelt eine reichliche Erfahrung über das, was der Nervöse selbst in seiner Erziehung schlecht, schädlich, ja unerträglich gefunden hat, aber auch über immer wiederkehrendes objektives Sündigen der Eltern an ihren Kindern, sehr oft trotz ihrer besten Absicht.

Die Anwendung roher Gewalt, erniedrigender Prügel, auch selbst nur in vereinzeltem Vorkommen, ist den Kindern oft unvergeßlich, gibt zuweilen Anlaß zu Auflehnung und Haß.[1] Wir wissen, daß es leidensfreudige Kinder gibt, die darum so hartnäckig schlimm sind, weil sie neben den Schmerzen ihren heimlichen Genuß haben, wenn sie roh gestraft werden. Was wissen die Erzieher von dem, was in dem kleinen Sünder vorgeht, von seinen Träumen und Phantasien, die den Knaben immer mehr in lebensuntaugliche Weiblichkeit und Masochismus hineindrängen? Zum großen Schaden wird noch der Herangewachsene geohrfeigt, beschämt, um es manchmal lebenslänglich nachzutragen. Daß rohe Prügel im Hause Gebildeter vorkommen, daß selbst Hundepeitschen u. dgl. verwendet werden, wird nicht allgemein bekannt; aber öfter noch ist rohe Bestrafung Teilerscheinung einer von Gewalt, Streit und Trunksucht erfüllten Umwelt, die natürlich noch ärgere Wirkungen zeitigt: triebhafte, moral- und ideallose Individuen gehen daraus hervor. Ist das Prügeln noch überdies Ausdruck von Ungerechtigkeit, Zurücksetzung eines Kindes vor den Geschwistern oder deutlicher Lieblosigkeit, so ist der seelische Schaden noch tiefer gehend.

Ist sonst der Jüngste oft der verzogene Liebling, so kommt es doch, besonders im Hause der Armut, vor, daß ein spät und unerwünscht geborenes letztes Kind ungeliebt, ja gehaßt aufwächst, und dadurch immer

1) Hier wird die Familienforschung für extremere Fälle die Vererbung der Triebanlagen hinzufügen können (Sadismus).

schwer geschädigt wird. Die widernatürliche Konstellation, daß die Mutter die starke und gewalttätige ist, der Vater schwach und nachsichtig, ist besonders von Übel und begünstigt Neurose und Perversion.

Gleich als zweites sei eine Eigenschaft gewisser Eltern angeführt, welche Kinder nie vergessen, das ist der Geiz. Auch reiche Väter, die ihre Brieftasche mit großen Noten gespickt zeigen, rechnen bei den Kindern mit Groschen und machen sich ihre Kinder zu Feinden. Es macht keinen wesentlichen Unterschied, wenn der Vater selbst sich nichts gönnt, denn die Unaufrichtigkeit in Geldsachen wirkt schon an und für sich ungünstig. Daß solche Eltern öfter bestohlen werden, als sie wissen, und ohne Schuldgefühl, erfährt man in der Analyse.

Unerträglich und unvergeßlich in bösem Sinn werden jene Erzieher bezeichnet, die insistierend, wie man in Wien sagt: penzend, alles immerzu wiederholend, Vorwürfe machen. Gegen diese selbst nervösen Iterativen sei ein treffliches Wort Jean Pauls zitiert:

„Die Kunst, aufzuhören beim Zurechtweisen der Kinder. Die Kunst, aufzuhören — nämlich lieber zu früh als zu spät — ist für den Dichter nicht mehr unentbehrlich als für den Erzieher. Hundert Väter und zehnhundert Mütter fangen, nachdem sie dem Kinde das rechte Schlagwort gesagt, nun erst recht an, viele Worte zu machen, ein wenig aufzuhören, dann wieder anzufangen und endlich den Tadel zu versteinern durch ihr Gesicht. Lasset den Hammer, nachdem er die Glocke geschlagen, nicht auf ihr liegen, wenn sie austönen soll. Oder — wenn ihr noch ein richtigeres Beispiel wollt — begießet mit eurem Redeflusse nicht so, daß ihr Samen und Erde wegspült, die ihr bloß befruchten wollt!“

Es gibt auch ein Zuviel-Erziehen, das schadet. Konstanter Druck, alles unter Gesetz und Norm setzen, wirkt unerträglich. Eine zu frühe und zu strenge Erziehung, z. B. der kleinen Kinder zur Reinlichkeit, zeitigt Trotz, Schuldgefühle und disponiert zur Zwangsneurose. Trotz ist oft — ein Echo.

Verwöhnung und Überzärtlichkeit, meist mit Ängstlichkeit gemischt, ist das andere Extrem, wodurch Kinder geschädigt und oft der Neurose in die Arme getrieben werden. Früh, zu früh geweckte Sinnlichkeit ist manchmal die Folge, die hemmende Fixierung an die Personen der eigenen Familie zeitigt Hagestolze und alte Jungfern. Eine betuliche, ängstlich besorgte Beeinflussung der Kinder macht sie untauglich für die Freuden des Sports, die Fremde und den Kampf des Lebens.

Die Erziehung zu Kraft, Selbständigkeit und zum Bestehen von Gefahren wird hier unterlassen und übersehen, wie wertvoll Ablenkung und frische Tätigkeit ist, statt faulen Träumenlassens, sich selbst überlassenen Phantasierens.

Ängstliche aber haben große Nachteile im Kampf ums Dasein, Frohsinn und Sorglosigkeit können ganz ausbleiben.

Das Kind ist ein Teil von uns selbst, den wir ängstlich schützen wollen, um unsere Ruhe zu finden und selbst angstlos leben zu können; so über-

wälzen wir instinktiv unsere Angst auf unseren „Augapfel". Wenn es aber mehr ist als segensreiche Vorsicht, dann schaden wir mehr als wir nützen.

Eine solche hypochondrische Angst, die viel Unheil anrichtet, ist die vor den Zeichen von Geschlechtlichkeit beim Kinde, die bald mehr, bald weniger offenbar werden, aber nach Freuds Forschungen im allgemeinen als normal anzusehen sind. Wie eine düstere Wolke lag seit langer Zeit auf der Menschheit die Angst vor den schweren Folgen der Selbstbefriedigung. Heute weiß der moderne Arzt und Erzieher, daß ein gewisses Minimum davon zur normalen Entwicklung einer vollwertigen Sexualität notwendig ist. Jedesfalls aber ist die vorzeitige Warnung davor nicht am Platze und eine übertriebene Einschüchterung mit Bedrohungen viel schädlicher. Solchen durch eine Drohung, wie: „du wirst krank, blöde, buckelig dadurch werden, dein Gedächtnis verlieren", in ihrem ganzen Liebesleben Zerstörten muß erst der Arzt in der Psychoanalyse wieder aufhelfen. Denn diese Angst, am Genitale krank oder unvollkommen zu sein oder zu werden, liegt in manchem Kinde bereit und disponiert zu übergroßen Folgen solcher Beängstigungen.

Daß noch immer das Thema Sexualität nicht frei erörtert wird, läßt viele in Unklarheit verharren, irreführende populäre Reklameschriften heimlich lesen. Unterlassene sexuelle Aufklärung gehört zu den Erziehungsfehlern, wenn sie auch nicht immer Sache der Eltern sein kann. Die illegitime Aufklärung durch Kameraden ist keineswegs abzuwarten, um dem heiklen Thema zu entkommen. Das Kind gehört nicht ins Schlafzimmer der Eltern (wo möglich!); am wenigsten das Kind Verwitweter ins Ehebett neben den Überlebenden.

Prüderie ist kein guter Weg; Aufklären und offenes Redestehen, Ablenken und begründetes Aufschieben ist mehr wert.

Kinder innerlich allein lassen, ihre Fragen abweisen, ist ein Unrecht und entfremdet sie. Alles kann gesagt werden, wenn es mit Ermutigung, mit Heiterkeit und Überlegenheit geschieht.

Im Verhalten der Eltern, in dem Vorbild, das sie geben, liegt bekanntlich einerseits die größte Gefahr und andererseits die günstigste Aussicht für die Erziehung. Seit die Psychoanalyse gezeigt hat, wie bedeutungsvoll die unbewußt eintretende Identifizierung mit den Eltern, namentlich mit dem Vater, für die Anlegung der Ideale des Kindes ist, ist die Verantwortung der Eltern und Erzieher — was Beispielgeben anlangt — noch klarer geworden.

Die Ehe der Eltern bildet für die Kinder das Vorbild einer Gemeinschaft von zwei Menschen; Konflikte oder gar Scheidung mit Hin- und Herzerren des Kindes machen einen schlechten Eindruck. Aber auch ein Zuviel-sich-Lieben der Eltern kann es geben, bei dem das Kind zu kurz kommt oder es wenigstens glaubt. In gewissem Sinn ist ein Eindruck von Verschmähtwerden Schicksal des Kindes; er soll nicht erhöht werden. Minderwertigkeitsgefühle können daraus ihren Ursprung nehmen;

sie nicht entstehen und bestehen zu lassen, ist ein wichtiges Moment der Erziehung. Lieblosigkeit ist schlechter als ein bißchen zu viel Liebe. „Unglückliche Liebe" zu den Eltern sollte nicht vorkommen!

Liebe ist das edelste Prinzip, die beste seelische Nahrung; wie man nur lernt, von dem, den man liebt (Goethe), läßt man sich eigentlich nur erziehen, von dem, den man liebt. Nur von dem, muß man hinzufügen, der einen liebt.

Die Liebe, die hier am meisten fördert, ist freilich eine besonnene, wissende, mehr altruistische. Blinde Liebe macht keine lebensfähigen Menschen und nicht selten klagen Mißratene später an — wegen zuviel Liebe, Liebe ohne Strenge.

Zu großer Ehrgeiz mit dem Kinde, zu große Eitelkeit auf dasselbe ist nur von Schaden. Namentlich ein einziges Kind neigt dazu, sich als Mittelpunkt zu fühlen. Es gibt Kinder, die an einem Zuviel-, und solche, die an einem Zuwenig-Eltern gelitten haben. Wenn beide Eltern den ganzen Tag im Berufe tätig sind, ist dies meist von Übel.

Was sollen die Eltern aber tun, wenn sie schwer nervös, abnorm, unglücklich verheiratet sind, kurz, nicht beispielgebend sein können? Wohin sollen sie verschwinden? Wenn sie feindselige, böse Menschen sind, Vorbilder für eine der sieben Todsünden!? Oder wenn ihnen wirklich die Zeit fehlt?

Dann sollen die Kinder lieber guten, fremden Menschen anvertraut werden oder Anstalten, wie es bisher nur für die Ärmsten von der Behörde angeordnet wird. Auseinandergehen ist auch dort der Weg, wo man einander nicht mehr erträgt.

Als schwerstes Übel bleibt zur Bekämpfung eine keimgeschädigte Konstitution, das verhängnisvolle Ererbte übrig. Hier mag es tröstlich sein, zu hören, daß, was vererbt erscheint, soweit es nicht organisch, nur seelisch ist, sich beim heranwachsenden Kinde meist noch um einen Teil verringern läßt, der nicht angeerbt, sondern durch frühes Erleben entstanden und durch Bemühung fachmäßiger Erziehung oder Behandlung (Psychoanalyse) wegzuschaffen ist. Diesen Versuch zu unterlassen, ist ein Fehler.

Wenn sich dieser kurze Aufsatz fast darauf beschränkt, die gröbsten Erziehungsfehler zu nennen, so darf das Wissen darum, trotz aller Schwierigkeiten ihrer Vermeidung, nicht unterschätzt werden. Irgendwo und -wann wird es wirken.

Die Skeptiker der Erziehung gleichen Sophisten, die auf die feststehende Tatsache der Unfreiheit des Willens hin den Rat geben, nicht mehr zu wollen, sondern abzuwarten, was das Schicksal mit uns will.

Es ist doch das Eine sicher: die Erziehung ist ein Teil unseres frühen, so folgenschweren Erlebens, ein Schicksal. Und wer es sich zum Beruf gemacht hat, durch eine wissenschaftlich fundierte Nacherziehung, wie sie die Psychoanalyse ist, Charaktere Erwachsener umzubauen, muß zu den Optimisten der Erziehung der Kinder gehören und dem Verhüten den größten Raum einräumen.

Psychoanalytische Streiflichter aus der Sekundarschulpraxis

Von Willy Kuendig, Bern

Allgemeines über Psychoanalyse und Unterricht

Psychoanalyse in der Schule gibt es nicht, aus dem einfachen Grunde, weil alle für die Psychoanalyse spezifischen und notwendigen Bedingungen unerfüllt sind.

Die Psychoanalyse ist in ihrer ursprünglichsten Bestimmung eine Therapie zur Heilung nervöser Störungen. Der Arzt, der an einen Kranken herantritt, tut dies als Interessent in Bezug auf die Krankheit. Diese ist gleichsam das vermittelnde Glied zwischen Arzt und Patient. Mit ihrem Schwinden fällt auch der Grund der Beziehungen zwischen Arzt und Patient dahin. Auf psychoanalytischem Gebiet gelten diese Verhältnisse insofern in strengstem Sinne, als die Krankheit das einzige vermittelnde Glied bleiben muß, wenn die Behandlung erfolgreich sein soll. Ist der Arzt aus irgendeinem Grunde genötigt, sich noch auf andere Art und Weise mit seinem Patienten (Analysanden) zu beschäftigen, so wird die Behandlung früher oder später scheitern.

Aus diesem Grunde ist das, was in engstem Sinne als Psychoanalyse zu verstehen ist, in der Schule ein Ding der Unmöglichkeit. Der Lehrer kann nicht zugleich auch der Arzt seiner Schüler sein. Er kann es nicht, weil er eben der Lehrer ist, der Erzieher, der sich in mannigfaltiger Art mit seinen Zöglingen beschäftigen muß. Er ist nicht der Fremdling (Arzt), welchen man aufsucht, um ihm ein Übel zu klagen und ihn für die Dauer desselben in Anspruch zu nehmen. Er ist vielmehr die Autorität, der Vorgesetzte, welcher straft, lobt, tadelt, verbietet, erlaubt, kurz gesagt: welcher sich in mannigfaltiger Weise seinen Zöglingen wertend gegenüberstellt. Er bleibt infolgedessen für den Schüler nicht „imago", wie der Analytiker sagt, nicht Bild, in welches der Analysand diesen seiner Angehörigen und jenen seiner übrigen Mitmenschen hineinsieht; er wird vielmehr für seine Zöglinge Realität, und daran scheitert die analytische Behandlung im Sinne einer richtigen Analyse, auch wenn der Lehrer als Analytiker die analytische Technik völlig beherrscht. Er kann dem Schüler höchstens einen Dorn ausziehen, aber niemals an ihm eine größere Operation vornehmen. Er kann ihm vielleicht eine Arbeitshemmung lösen, indem er ihm über einen Konflikt hinweghilft, kann ihm auf ähnliche Weise einen leichten Zwang nehmen, einem in der Klasse herrschenden, die Arbeit störenden Geist den Boden entziehen, er kann sich auch an Hand kleiner Vorkommnisse, Beobachtungen, freier Aufsätze, von den Schülern freiwillig abgegebener Einfälle über die psychische Einstellung der Klasse im allgemeinen und diejenigen der Schüler im einzelnen

orientieren. Er kann vorbeugen, wo für die seelische Gesundheit des Schülers Gefahr besteht, und kann umgekehrt den letzteren da in einen Konflikt hineinstellen, wo es für seine Erziehung von Nutzen ist. Alles dies ist aber niemals Psychoanalyse, sondern analytisch orientierte Pädagogik, das heißt Erziehung, welche sich die Erkenntnisse der Psychoanalyse zunutze macht. Der Lehrer kann allerdings in vielen Fällen den Schüler auf eine für dessen ganzes Leben wichtige Weise beeinflussen. Er kann aber niemals in jene Seelentiefen eines Zöglings schauen und dort unter steter Kontrolle so grundlegende Veränderungen einleiten, wie es eben einem Analytiker durch die Analyse eines Patienten möglich ist. Es muß beim Lehrer bei einer analytisch orientierten Pädagogik bleiben, welche nach dem Grundsatz arbeitet: „Vorbeugen ist besser als heilen!“

Um in dieser Weise in der Schule wirken zu können, genügt niemals die Lektüre einer „Einführung in die analytische Technik“ oder eines „Leitfadens der Psychoanalyse“. Falls überhaupt die Technik, wie sie in der Psychoanalyse zur Anwendung kommt, in der Schule verwendet werden könnte, so läßt sie sich doch niemals, ebensowenig wie der nötige Takt und die Geduld, aus einem Buche erlernen. Wahrscheinlich könnte ein in seelischem Gleichgewicht stehender, normal empfindender Mensch sich in die analytische Materie hineinarbeiten, aber sicher nur bis zu einem gewissen Grade. Vieles würde ihm nicht mehr Gewißheit sein, sondern nur noch Wahrscheinlichkeit, Möglichkeit, Konstruktion und Künstelei. Ohne sich selbst einer Analyse unterzogen zu haben, wird er sich selbst nie in so genügendem Maße kennen, wie es eben nötig ist, um sich ein für die Pädagogik fruchtbares Urteil über die analytischen Erkenntnisse bilden zu können. Er wird selbst immer unter dem Einfluß gewisser Erlebnisse stehen, welche seine Einsicht hindern und sein Urteil trüben, auch wenn sie sich bei ihm nicht gerade krankhaft auswirken. Er wird gegen vieles blind sein und infolgedessen niemals ganz unbefangen und vorurteilslos an seine Schüler herantreten können. Er wird in vielem intuitiv das Richtige erfassen, sich richtig einstellen und richtig handeln; er wird aber selbst nie gewiß sein, ob es nun eben das Richtige war, und er wird sich auch nie Gewißheit verschaffen können, in welcher Art seine Maßnahme gewirkt und wielange sie gewirkt hat, d. h. ob der Erfolg ein dauerhafter oder nur ein momentaner Scheinerfolg war. Die tiefsten Quellen seiner Einstellung zum Schüler werden ihm immer ein unbekanntes Land bedeuten. Je mehr sich aber ein Lehrer in die analytische Materie hineinarbeitet (nicht hineinliest!), wozu die eigene Analyse das Fundament liefert, desto mehr wird er sich der großen Verantwortung bewußt, welche er mit der Wahl seines Berufes auf sich genommen hat. Er lernt nicht nur die Gefahren einer ohne Kenntnis gewagten und aus Büchern gelernten analytischen Tätigkeit kennen, sondern auch die Grenzen einer technisch richtig durch-

geführten Analyse. Die so oft durch verschlungene Lektüre angefachte Deuterei und Deutelei hört auf und macht äußerster Vorsicht Platz. Der Lehrer lernt die Psyche seiner Zöglinge als hochkomplizierten Organismus kennen, dessen tiefste Ausdehnung ihm immer unbekannt bleiben wird, ja, aus den angeführten Gründen unbekannt bleiben muß. Er lernt die Schüler als Menschen mit allen menschlichen Schwächen und Fehlern kennen und faßt sie nicht mehr als „Material" auf, das nach festgestelltem Schema in eine ganz bestimmte Form gepreßt werden muß.

Die „analytische Technik" im Unterricht

Wenn oben gesagt wurde, Psychoanalyse sei in der Schule ein Ding der Unmöglichkeit, so ist damit auch schon ausgesprochen, daß die eigentliche analytische Technik im Unterricht gar nicht zur Anwendung kommen kann. Die „Technik" des analytisch orientierten Lehrers, wenn man von seiner Methode überhaupt so sagen darf, zeigt sicher nur in kleinen Einzelheiten Ähnlichkeit mit derjenigen des analysierenden Arztes. Sein Verkehr mit dem Schüler ist etwas so eng mit dem Taktgefühl, der Intuition, oder wie man es nennen will, Verbundenes, daß es sich nicht in Regeln zusammenfassen läßt, sondern ganz dem Empfinden des Lehrers überlassen bleiben muß. Der letztere muß sich dabei immer vor Augen halten, daß er es nicht mit Erwachsenen, sondern mit Kindern zu tun hat, also mit äußerst plastischem Material, dessen Eigenarten sich von Fall zu Fall ändern. Der Umgang mit Menschen, in unserem Fall mit Kindern, zum Zwecke ihrer Erziehung, muß dem Lehrer angeboren sein, d. h. das nötige Einfühlungsvermögen und Taktgefühl. Es kann durch Erfahrung geschärft, aber niemals neu erworben werden. Ein in fraglichem Sinne grob organisierter Lehrer wird sich keiner großen Erfolge rühmen können, es seien denn etwa durch Drill erzwungene. Ganz besonders aber derjenige, der sich durch irgendein analytisches Werk hindurchgefressen hat (man verzeihe mir diesen Ausdruck; er scheint mir für das Gebaren vieler der einzig richtige zu sein!), und nun glaubt, dadurch so viele Kenntnisse gesammelt zu haben, um „analysierend" an seine Mitmenschen herantreten und jede ihrer Bewegungen und Gebärden deuten zu dürfen, der wird nur Schaden stiften. Er tritt an seine Zöglinge heran, um in ihrer Seele nach Komplexen zu suchen, und er wird allerdings auch solche finden, nämlich seine eigenen, welche er aber als solche nicht wird erkennen wollen. Er wird die Kinderpsyche nicht verstehen können, weil ihn seine eigenen Verdrängungen daran hindern. weil ihm seine eigenen Komplexe hindernd in den Weg treten.

Es seien hier gerade die Berührungspunkte der ärztlichen Psychoanalyse und der analytisch orientierten Pädagogik kurz beleuchtet. Nehmen wir als Beispiel die Einstellung des Menschen zum Geld. Aufgabe der Erziehung ist es, dem Kinde die richtige Einstellung zum Geld zu vermitteln. Wo

dies in einwandfreier Weise geschehen ist, werden sich weder Habsucht und Geiz noch Verschleuderung und Verschwendung geltend machen. Die Psychoanalyse Kranker hat nun die unbewußten Einstellungen des Menschen zum Gelde aufgedeckt. Sie hat die Gefahren erkannt, welche durch die erzieherischen Maßnahmen umgangen werden müssen, wenn sich das Kind in unserer beispielsweisen Einstellung zu einem vollwertigen Menschen entwickeln soll, der nicht vom Geldteufel in dieser oder jener Weise geritten wird. Sie hat die gefährlichen Klippen des Kindesalters aufgezeigt und die mannigfaltigen Untergangsmöglichkeiten festgestellt. Sie hat gezeigt, daß Charakterfehler und nervöse Störungen, auch solche, die einen Menschen sogar lebensuntüchtig machen können, sowie viele scheinbar organische Krankheiten ihre Existenz einer falschen Erziehung und der falschen Behandlung von Kinderfehlern verdanken. Sie hat gezeigt, daß es in solchen Fällen meistens die Erzieher sind, welche oft, natürlich nicht nur ohne Absicht, sondern sogar aus bestem Wohlmeinen, im Kind den Keim zur späteren Lebensuntüchtigkeit legen. Der Erzieher, der sich so weit in die analytischen Kenntnisse hineingearbeitet hat, daß es ihm möglich ist, nicht nur eine Gefahr für die seelische Entwicklung des Zöglings zu erkennen, sondern ein vielleicht schon gescheitertes Lebensschifflein wieder flott zu machen, der wird es daher als seine Pflicht erkennen, sein Wissen und seine Kräfte nach Möglichkeit zu verwenden.

Was nun vielleicht noch zur „Technik" des Lehrers zu sagen bleibt, sind einige Verhaltungsmaßregeln, die für einen analysenkundigen Erzieher eine Selbstverständlichkeit bedeuten:

Der Lehrer darf niemals mit der Absicht an seine Zöglinge herantreten, diese nun analytisch sofort durchschauen zu wollen, sie auf ihre Fehlerlosigkeit hin zu prüfen und seine Kunst so oft als möglich einer Probe zu unterziehen; auch nicht für die in der analytischen Literatur verzeichneten Fälle eine Probe aufs Exempel zu machen. Er muß die Gelegenheiten zu seiner speziellen Tätigkeit an sich herankommen lassen, sie da fassen, wo er sie findet und wo er ein Eingreifen verantworten kann. Wo er Gelegenheit findet, helfend und lindernd, vorbeugend und aufbauend einzugreifen, da wird der feinfühlige Erzieher gefühlsmäßig reagieren. Sein geschultes Unbewußtes wird sich sofort nach der fraglichen Konstellation richten und das Verhalten des Lehrers bedingen. Er wird die Gelegenheit gleichsam empfinden und dann bewußt abwägen, ob er ein Eingreifen verantworten kann oder ob er, zuerst abwartend, durch weitere Beobachtungen Material sammeln soll, bis er sich genügend Gewißheit über die Eigenart des Falles verschafft hat.

Die Erfolge, welche auf diese Weise erreicht werden können, sind bedingt, oder sagen wir vielleicht besser: ermöglicht, durch — summarisch ausgedrückt — die allgemeine andere Einstellung zum gesamten Leben,

die der Lehrer durch seine eigene Analyse erlangt hat. Mit dieser anderen Lebensorientierung wird auch die ganze Einstellung zur Erziehung eine völlig neue. Aber nicht nur die rein erzieherischen Erfolge, sondern auch die Leistungen, welche auf intellektueller Basis von den Schülern verlangt werden müssen, lassen den Einfluß deutlich erkennen. Mit anderen Worten gesagt: Sie sind, von der rein intellektuellen Stufe der Schüler abgesehen, in hohem Maße von ihrer seelischen Einstellung dem Lehrer gegenüber oder wie der Analytiker sagt: von der gesamten Übertragung auf den Lehrer abhängig. Sie sind affektiv gefärbt, je nachdem der Schüler eine negative oder positive Einstellung zum Lehrer aufweist. Die Leistungen sind um so größer, je mehr sich der Schüler vom Lehrer verstanden fühlt und ihm infolgedessen Zuneigung entgegenbringt. Sie werden um so kleiner ausfallen, je mehr sich das Empfinden des Schülers gegen den Lehrer wendet. Dies gilt natürlich ebensosehr für die allgemeine Erziehung. Auch hier muß, um Mißverständnissen vorzubeugen, neuerdings betont werden, daß nicht nur der analysenkundige Lehrer solche Erfolge aufzuweisen hat, resp. daß nur die seinen die einzig richtigen und dauerhaften seien. Es wird so oft in Kollegenkreisen behauptet, der Analysenkundige wolle seine Erfolge als die einzig wahren, seine Methode als die einzig richtige und allein selig machende anerkannt wissen. Das stimmt nicht. Und wo ein Erzieher diesen Standpunkt vertritt, verrät er damit nur seine eigene Kleinheit und mangelnde Einsicht. Wenn nur analytisch orientierte Pädagogen wirklich erziehen könnten, so stünde es mit unserer gesamten Erziehung traurig. Der Unterschied besteht nur darin, daß den zuletzt Genannten die Möglichkeit, die Tragweite eines Erlebnisses oder pädagogischen Eingriffes einzuschätzen und allfällige schädliche Einflüsse zu erkennen und vielleicht aufzuheben, in bedeutend höherem Maße gegeben ist, und daß er sich aus allerlei scheinbaren Kleinigkeiten, die leicht übersehen oder als nichtig bewertet werden, die Gewißheit verschaffen kann, daß sich ein Schüler in seelischen Nöten befindet, während der analytischer Kenntnisse bare Erzieher oft vor einem Rätsel steht und durch sein eigenes, häufig dem Falle in keiner Weise angepaßtes Verhalten die Not des Zöglings nur noch vergrößert.

Wer einen Schulbesuch macht, um die analytische Methode eines Lehrers kennen zu lernen, wird enttäuscht sein, eigentlich nichts anderes zu finden, als was er in mancher anderen Schulstube auch schon gesehen hat; was ihm vielleicht auffallen wird, das ist das besonders zutrauliche Verhältnis der Schüler zum Lehrer und die Selbstverständlichkeit und Natürlichkeit, mit welcher menschliche Verfehlungen und Irrtümer aufgefaßt und besprochen werden. Das Verhältnis ist familiärer als in mancher Schulstube, in welcher der Lehrer als Despot auftritt, als der Mann mit dem Stock, der zur Bewertung seiner gesamten Umwelt nur die beiden Begriffe gut und böse kennt und sich selbst als der Allwissende und

Unfehlbare betrachten läßt. Die letzteren Ausführungen mögen vielleicht etwas schroff erscheinen, aber man gebe sich einmal Rechenschaft darüber, ob nicht auch in unserem Zeitalter des Kindes beinahe in jeder Schulstube ein Rest des früheren Schulmeistergeistes zu finden ist; in mancher sogar noch sehr viel! Im entgegengesetzten Falle wird der Lehrer für seine Schüler mehr der erwachsene und erfahrene Kamerad, der seinen ihm anvertrauten jungen Menschen nicht weiterbefiehlt, sondern weiterhilft.

Er ist den Schülern mehr Freund als Vorgesetzter, befehlende und strafende, gesetzgebende Autorität. Aber auch hier müssen wir nochmals betonen, daß ein Lehrer nicht notwendigerweise selbst analysiert und analytisch orientiert sein muß, um eine solche Vorzugstellung einzunehmen.

Es bleibt nun noch übrig, auch die andere Seite zu beleuchten. Man darf nun nicht glauben, daß der analysierte Erzieher, sei er nun einer der Elternteile, Lehrer oder Pfarrer, seine Methode als die — wie ich sie schon einmal nannte — allein seligmachende und unfehlbare betrachten dürfe. Auch analysierte Eltern können Erziehungsfehler machen; auch ein Lehrer der analytisch-pädagogischen Richtung kann sich da und dort ungeschickt verhalten, ebensogut wie ein nicht analysierter in das Leben des Kindes auf glücklichste Art eingreifen kann. Keine Analyse, und dauerte sie noch so lange, kann aus dem Menschen einen Idealmenschen machen, der infolge seiner Fehlerlosigkeit dem gesamten Menschengeschlecht als Vorbild gelten könnte. Auch nach der Analyse bleibt der Mensch eben Mensch mit seinen Unzulänglichkeiten und Schwächen. Wenn auch viele seiner Schrullen und Fehler verschwunden sind, wenn er vieles abgelegt hat, das sich im Laufe der analytischen Behandlungszeit als schweres, ihn vielleicht sogar lebensuntüchtig machendes seelisches Gepäck erwiesen hat, so ist doch jede Analyse nur relativ. Es bleibt immer ein Rest, der den Analysierten eben zum Menschen stempelt.

Die unten folgenden kleinen Szenen sollen nicht etwa als Musterbeispiele aufgefaßt werden. Es sind Episoden, wie sie sich plötzlich zwanglos während des Unterrichtes ergeben. Es wird sich zeigen, daß von den analytischen „Theorien“, als welche viele der Erkenntnisse und Erklärungen von den nur durch Lektüre mit unserer psychologischen Richtung in Berührung kommenden Personen verschrien werden, herzlich wenig zu finden ist. Es handelt sich dabei vielmehr um einfache Mechanismen, deren Kenntnis heute beinahe zum Allgemeingut geworden ist, und welche von vielen gar nicht als durch die Psychoanalyse aufgedeckte seelische Vorgänge betrachtet werden. So hörte ich z. B. den Ausspruch eines Kollegen im Verlaufe einer Diskussion über Freuds „Psychopathologie des Alltagslebens“, er könne überhaupt gar nicht begreifen, daß ein Herr Professor über solche Selbstverständlichkeiten Bücher schreiben und das Ganze obendrein als Wissenschaft ausgeben könne. Und doch handelte es sich in der fraglichen Besprechung um die Mechanismen der Verdichtung und Verschiebung.

Bevor wir uns aber einige Beispiele aus der Praxis der Sekundarschule ansehen, müssen wir noch einen Blick werfen auf ein besonderes Kapitel, nämlich auf:

In der Organisation der Mittelschulen bedingte Schwierigkeiten

Wenn oben von der affektiven Abhängigkeit der Schülerleistungen von der Übertragung gesprochen wurde, so müssen wir berücksichtigen, daß die besonderen Verhältnisse der Sekundarschule gegenüber denjenigen der Primarschulstufe von großem Einfluß auf das Zustandekommen der Übertragung sind. Die letztere macht nämlich, ganz ähnlich derjenigen des Analysanden auf den Analytiker, eine Entwicklung durch, welche, abgesehen von verschiedenen anderen Faktoren, von der gemeinsamen Arbeitszeit von Lehrer und Schüler abhängig ist. Die erwähnten anderen Faktoren, welche sich bei beiden Arten der Schule die gleichen bleiben, brauchen wir hier nicht weiter zu berücksichtigen. Je mehr der Lehrer Gelegenheit hat, sich mit seinen Zöglingen zu beschäftigen, desto rascher wird das gegenseitige Kennenlernen und damit auch die Übertragung Fortschritte machen. Auf der Primarschulstufe unterrichtet nun der Lehrer mit wenigen Ausnahmen, die sich in den meisten Fällen nur auf ein einziges Fach erstrecken, e i n e e i n z i g e K l a s s e. Die gesamte Arbeitszeit gilt somit einer Einheit von Schülern, welche wir etwa der Familie in Parallele setzen können. Die gemeinsame Arbeitszeit von Lehrer und Schüler beträgt somit ein Maximum und bildet infolgedessen in ihrer speziellen Bedeutung für das Zustandekommen der Übertragung den günstigsten Fall. Die Schüler sehen ihren Lehrer täglich und stündlich. Ein großer Teil, in vielen Fällen überhaupt der größte Teil ihres täglichen Lebens, spielt sich nicht in ihrer eigentlichen Familie, sondern in der Klasse, in der „Klassenfamilie“ ab, in welcher der Lehrer gleichsam die Stelle des Vaters einnimmt. Auf die hier abzweigenden interessanten Einflüsse auf die Übertragung, welche ihren Ursprung im eigentlichen Familienleben der Schüler haben, soll nicht eingegangen werden. Klasse und Lehrer bilden für lange Zeit — zum mindesten ein, in vielen Fällen sogar zwei bis drei Jahre lang — eine Einheit mit nach außen meist ganz spezifischer Färbung. Dabei steht der Lehrer noch in dem besonders günstigen Fall, sich mit seinem Einfühlungsvermögen nicht wie sein Kollege auf der Mittelschulstufe auf eine große, sondern auf eine relativ nur kleine Schülerzahl einstellen zu müssen.

In diesem ersten Punkt ist der zweite enthalten: Der Lehrer unterrichtet i n a l l e n F ä c h e r n. Nicht jedes Fach bietet gleich häufig Gelegenheit, auf psychoanalytische Erkenntnisse Rücksicht nehmen zu können. Darüber sei unten noch weniges angeführt. Hier sei vorläufig nur auf die verschiedene Begabung für die Fächer der mathematisch-naturwissenschaftlichen und der sprachlichen Richtung und ihr Einfluß auf die Übertragung hingewiesen. Jeder Lehrer wird bei seinen Schülern die Beobachtung machen,

daß sich schon in den ersten Jahren der Schulzeit die Begabung für die eine oder andere Richtung auszukristallisieren beginnt. In jeder Klasse gibt es ausgesprochene Mathematiker und besonders „Aufsatzbegabte". (Wir können hier von der Schilderung der Fälle affektiver Vernachlässigung oder Interessebesetzung eines bestimmten Faches absehen und nehmen nur Rücksicht auf die entsprechende Begabung, welche neuestens für störungsfreie Schüler zwar bezweifelt und an ihrer Stelle eine für alle Unterrichtsfächer gleichmäßige Begabung angenommen wird.)[1] Wenn man aber Fälle beobachtet hat, in welchen die Abneigung gegen ein bestimmtes Fach auf den dieses Fach erteilenden Lehrer übertragen und dieser selbst somit zum Langweiler gestempelt wurde, der wird einsehen, daß der Lehrer auf der Primarschulstufe Gelegenheit hat, jedem Schüler irgendwie mit Unterrichtsstoff entgegen- und ihm somit beizukommen.

Auf der Stufe der Mittelschule gestaltet sich die Angelegenheit nun wesentlich anders. Wir müssen hier für unsere Ausführungen gleich von Anfang an eine Trennung der Mittelschule in Stadt- und Landschulen vornehmen und zuerst die Verhältnisse an den letzteren skizzieren. Vorerst sei zugegeben, daß an kleinen Landsekundarschulen, welche sehr oft nur zwei Klassen aufweisen, der Unterschied gegenüber den Primarschulen noch nicht so groß ist. Die Klassen selbst sind vielfach nicht größer als diejenigen der Primarschulen. Die Sekundarschule ist aber eine wissenschaftliche Schule, an welcher die Fächertrennung nach mathematischer und sprachlicher Richtung durchgeführt ist. (Es gibt da und dort Fälle sogenannter gemischter Stellen. d. h. Lehrerstellen, deren Inhaber Fächer beider Richtungen zu erteilen hat. Sie bilden gleichsam den Übergang von einer Lehrstelle der Primarschulstufe zu derjenigen der Sekundarschulstufe.) Dementsprechend amtieren auch zwei Lehrer — jeder als Vertreter einer Richtung — welche abwechselnd die beiden Klassen unterrichten. Die erste Schwierigkeit, welche sich beim Ausbau der Schule (maximal fünf Klassen) ganz bedeutend vergrößert, tritt naturgemäß schon hier auf: Die gemeinsame Arbeitszeit wird beträchtlich verkürzt, vorerst schon um die Hälfte. Beim völligen Ausbau sinkt sie sogar auf ein Fünftel! So wird mit der durch den Ausbau bedingten Vergrößerung des Lehrkörpers der von H. Zulliger[2] als für die Erziehung innerhalb der Klasse so wichtig erkannte Familiencharakter (Klasse als Masse) gesprengt. Die Schüler sind gezwungen, ihre Übertragungsfähigkeit aufzusplittern und jedem ihrer Lehrer einen größeren oder kleineren Teil derselben zuzuwenden. Es bilden sich in der Klasse Untergruppen, welche ihr Gemeinschaftsbild stören. Die Übertragung der Klasse als Ganzes und diejenige der Schüler im einzelnen verliert ihre Einheitlichkeit der Richtung.

Umgekehrt ist auch der Lehrer gezwungen, sich mit seiner Einfühlungs-

1) Vergl. dazu bei H. Zulliger, Gelöste Fesseln, S. 63, einen Fall von affektiver Interessebesetzung der Geschichte. Dresden, 1927. A. Huhle.

2) Vergl. dazu H. Zulliger, Gelöste Fesseln, S. 15, 28.

gabe an eine bedeutend höhere Schülerzahl zu wenden. Er kann sich also naturgemäß weniger tief, oder sagen wir vielleicht besser, weniger rasch in die gewünschte Tiefe der Schülerseele einfühlen.

Berücksichtigen wir nun noch den dritten Punkt, so werden wir finden, daß die Fächertrennung nicht nur zeitlich, sondern auch fachlich Schwierigkeiten birgt. Gerade auf der Sekundarschulstufe wird den Schülern die Fächertrennung mehr oder weniger bewußt. Sie werden eben nicht mehr nur von einem einzigen, sondern nun von zwei Lehrern unterrichtet, welche ihnen in den meisten Fällen zu Repräsentanten eines geliebten oder verhaßten Faches (oder einer ganzen Gruppe der einen oder anderen Art) werden. Daß häufig die affektive Einstellung gegen ein Fach auf den Lehrer abfärbt, kann, wie schon gesagt, zur Genüge beobachtet werden. Selbstverständlich kann auch der umgekehrte Fall auftreten, indem ein aus irgend einem Grunde verhaßter Lehrer das Interesse der Schüler für ein bestimmtes Fach schwinden sieht. Untersuchen wir aber den Unterrichtsstoff der einzelnen Fächer selbst, so wird sich uns zeigen, daß eben nicht jeder von ihnen gleich häufig Gelegenheit zu psychoanalytischen Einblicken und Beeinflussung gibt. Daß in jedem Fache Fehlhandlungen und Arbeitshemmungen, in wissenschaftlichen wie in sprachlichen Fächern allerlei Gewohnheiten und Unarten beobachtet werden können, ist selbstverständlich. Aber der Unterrichtsstoff verschiedener Fächer an sich gibt oft genug Gelegenheit, einen Streifzug ins psychologische Gebiet zu unternehmen, wobei die Schüler, ohne eine Ahnung zu haben, häufig das wunderbarste Material liefern und somit den Lehrer über ihre derzeitige Entwicklungsstufe orientieren, ihm Klarheit über die Ursache dieser oder jener Klassenstimmung geben, auch selbst eine Erkenntnis finden, die sich ihnen gleichsam mühelos und als selbstverständlich darbietet, während sie von nicht analysenkundigen Erwachsenen in der Literatur aufgefunden und als „Konstruktion eines Psychoanalytikers" bewertet wird.

Mir scheint, daß sich die Fächer der sprachlich-historischen Richtung im allgemeinen bedeutend besser zu den Zwecken analytisch orientierten Unterrichtes eignen als diejenigen der mathematischen. Ich als Vertreter der letzteren bedauere, den Deutsch- und den Religionsunterricht nicht zu meinen regelmäßigen Fächern zählen, sondern sie nur ausnahmsweise erteilen zu können; denn der Stoff dieser beiden Fächer gibt eine ungeahnte Fülle von Gelegenheiten zu Beobachtungen und Äußerungen von seiten der Schüler, wie sie kaum in einem anderen Fache wieder anzutreffen ist. Auf Seite der mathematischen Fächer macht der Naturkundeunterricht insofern eine Ausnahme, als er in Zoologie, Botanik und Anthropologie häufig auf interessante Beobachtungen von Schülern führt und dem Lehrer die Möglichkeit bietet, sich in unauffälliger Form über den Stand der sexuellen Aufklärung vieler seiner Schüler Gewißheit zu verschaffen. Was den Zeichnungsunterricht anbelangt, so bergen Gedächtniszeichnungen, von den Schülern ohne Anleitung geschaffene Märchen- und Sagenillustrationen

wertvolle Einzelheiten, zu welchen meistens leicht Assoziationen zum Zwecke ihrer Deutung gewonnen werden können. Die Bevorzugung einer einzelnen, das völlige Vermeiden einer anderen Farbe oder Farbgruppe läßt sich gelegentlich als durch eine seelische Regung bedingt entpuppen.

Daß sich alle die genannten Schwierigkeiten in den städtischen Mittelschulen noch verschärfen, da hier neben den fünf Schuljahren noch Parallelklassen geführt werden, der Lehrkörper dementsprechend vergrößert werden muß und die Fächertrennung meistens soweit vorgenommen ist, daß der einzelne Lehrer häufig nur noch ein einziges Fach erteilt und die zu unterrichtenden Klassen pro Woche nur noch während einer bis drei Stunden zu Gesicht bekommt (Geographie, Naturkunde, Geschichte usw.), das braucht hier nicht mehr weiter ausgeführt zu werden; es ergibt sich aus dem bisher Gesagten von selbst.

Wenn wir uns nun einigen Beispielen zuwenden, so wollen wir uns von Anfang an folgendes vor Augen halten:

1. Die kurzen Schilderungen sind niemals als Musterbeispiele zu bewerten. Sie sind nur kleine Illustrationen zu obigen Ausführungen und haben den einzigen Zweck, die Möglichkeit der Berücksichtigung psychoanalytischer Erkenntnisse auf der Stufe der Mittelschule zu zeigen.

2. Die Beispiele, welche reine Beobachtungen darstellen, sollen auch nur als solche aufgefaßt, niemals als Eingriffe von Seite des Lehrers gewertet werden. In Anbetracht der Einstellung vieler gegen die Methode, Erkenntnisse und Wirkungen der Psychoanalyse scheint es mir wichtig, auf diesen Punkt besonderen Nachdruck zu legen.

3. Die soeben angeführten Beobachtungen zeigen lediglich die Möglichkeit, nicht aber die Gewißheit des Existierens der angeführten seelischen Beziehung.

4. Es liegt in der Eigenart des Forschungsobjektes der Psychoanalyse, daß die Darstellungen, handle es sich um solche pädagogischer Natur oder um Bruchteile einer analytischen Behandlung, oft so wenig überzeugend ausfallen. Die gefühlsmäßigen Beziehungen zwischen Erzieher oder Arzt einerseits und Zögling oder Patient anderseits lassen sich eben nicht darstellen. Damit fallen in mündlichen und schriftlichen Darstellungen bedauerlicherweise Momente dahin, welche für Richtigkeit der geschilderten Situationen und Beziehungen zeugen würden. Infolgedessen erscheint den Lesern analytischer Veröffentlichungen vieles erkünstelt und konstruiert, was von den beteiligten Parteien als Gewißheit erkannt wird.

Aus der Naturkunde:

Mikroskopische Studien hatten ergeben, daß der Körper der bisher behandelten Pflanzen aus einer großen Zahl von Zellen besteht, also einen Zellenstaat bildet. Die Zelle war durch Versuche und Beobachtungen als Elementarorganismus erkannt worden, in welchem sich die Lebensvorgänge abspielen. Hier tauchte die Frage auf: „Kann eine Pflanze, da die Zelle alle

zum Leben notwendigen Bestandteile enthält, auch aus einer einzelnen Zelle bestehen?" Da die Einzelzelle als äußerst kleines Ding längst erkannt worden war, wurde die Notwendigkeit der Zuhilfenahme eines Mikroskopes zur Beantwortung obiger Frage sofort begriffen. Es erfolgte das Auffinden einer einzelligen Alge mit langem, stachelförmigem Fortsatz, der von den Schülern als Schwanz bezeichnet wurde. Nun taucht bei einigen Schülern die Frage auf: „Wie kann sich denn eine solche Pflanze vermehren, da sie doch keine Blüten erzeugt, und ihr daher Blütenstaub und Fruchtknoten fehlen?"

Meine Aufforderung, mir mitzuteilen, wie sie sich etwa die Vermehrung vorstellten, zeitigte interessante Antworten, in welchen sich möglicherweise verschiedene der infantilen Geburtstheorien spiegelten: „Die alte Pflanze bekommt ein Loch und die junge schlüpft heraus." Auf meine weitere Frage, wo denn die alte ein Loch bekommen könnte: „Über dem Herzen."[1] (Als Herz der Pflanze war der Zellkern erkannt worden.) Und weiter: „Beim Loch kommt das Herz heraus, und dann stirbt die alte Pflanze, das Herz wird dann zur jungen." Ferner die folgende Antwort, welche bereits eine tiefere Einsicht verraten würde: „Das Junge kommt beim Schwanz heraus" oder: „Der Schwanz bricht ab und wird zur jungen Pflanze." Diese Antworten zeigen eine auffällige Übereinstimmung mit denjenigen, welche man erhält, wenn man sich zu Aufklärungszwecken um die diesbezüglichen Ansichten eines Kindes kümmern muß. Ich hatte im geschilderten Fall keine Veranlassung, weiter in die Schüler zu dringen, und kann also auch nicht mit Sicherheit angeben, ob sich die ausgesprochene Vermutung bestätigt hätte. Die Promptheit, mit welcher die Antworten gegeben wurden, als ob sie selbstverständlich wären und gleichsam im Kind bereitgelegen hätten, läßt der Wahrscheinlichkeit Raum, daß sie den Kindern bereits von einem früheren Anlaß her geläufig gewesen seien.

Wer die pädagogischen Grundsätze zur sexuellen Aufklärung der Kinder kennt, wird folgenden Fall einzuschätzen wissen: Ein vor dem Examen stehender Student und zukünftiger Kollege wird als Hospitant und dann als Praktikant mir zugeteilt. Das von mir begonnene und nun von ihm weiterzubehandelnde Thema lautet: „Der Ameisenhaufen." Ich mache den Praktikanten auf verschiedene Schwierigkeiten aufmerksam und ersuche ihn, mir vorher mitzuteilen, auf welche Art er bestimmte, von mir vorausgesehene Schülerfragen sexueller Natur zu beantworten gedenke. Er glaubt nicht an das Eintreffen derselben, aber schon die zweite Lektion bringt ihn in nicht geringe Verlegenheit. Die Schüler sprudeln ihre eigenen Beobachtungen am Ameisenhaufen heraus, und plötzlich sagt eine Schülerin: „Ich habe einmal zwei Ameisen aufeinander gesehen!" (Paarung). Diese kurze Erzählung klingt deutlich wie eine Frage. Der Praktikant beantwortet sie mit einem langen „Sooo . . .". Dann hemmt er plötzlich den Fluß der Schülererzählungen und übernimmt selbst die Führung, indem er sein eigenes Wissen zum Besten gibt. Die erwähnte Schülerin aber hebt plötzlich die Hand: „Was machten diese beiden Ameisen?" Der Praktikant fühlt sich nun doch in der Klemme, starrt einige Zeit auf die Klasse, währenddem sich einige Knaben vielsagende Blicke

1) Vergl. dazu E. Schneider, Zur Sexualforschg. des Kindes, diese Zeitschrift I, Heft 7/8/9, pag. 204, und Lucie Gravelsin, Sex. Aufklärung in der Schule. Heft 10, pag. 29.

zuwerfen, und antwortet dann: „Ja, schau, das muß ich nun dir überlassen!" (nämlich die Lösung der Frage). Daß die so klar gestellte Frage eine ebenso klare Antwort verlangt, und daß die vom Praktikanten gegebene nichts weniger als befriedigend, sondern vielmehr auf die Frage hinweisend und für die Schüler verdächtig war, scheint selbstverständlich.[1] Ebenso selbstverständlich ist es aber, daß die einfachste und natürlichste Antwort nicht für jeden Schüler zur gleichen Zeit fällig wird. In einem solchen Falle den richtigen Mittelweg zu finden, die Frage in einer die Klasse im allgemeinen befriedigenden Weise zu beantworten, welche die Gelegenheit offen läßt, daß sich dieser oder jener Schüler nachträglich beim Lehrer noch weiter zu erkundigen wagt, dies ist nicht immer ganz leicht, schon gar nicht für einen jungen Menschen, wie es die Praktikanten sind, in deren Alter man sich über sexuelle, religiöse u. ä. Fragen selbst noch nicht klar ist. Der Fehler lag in vorliegendem Falle an mir selbst, der ich dem Praktikanten das richtige Verhalten hätte nennen sollen, statt ihn anstoßen zu lassen.

Aus dem Religionsunterricht

Die Behandlung des Gleichnisses vom reichen Mann und armen Lazarus hatte auf die Frage geführt, was man sich denn eigentlich unter dem Himmel und In-den-Himmel-Kommen vorzustellen habe. Die Schüler hatten sich zum größten Teil der Ansicht eines ihrer Kameraden angeschlossen, welcher behauptete, nach dem Tode sei endgültig Schluß. Himmel und Hölle seien nur „erfunden" worden, um den Leuten Angst zu machen. Auf meine geäußerte Ansicht, es ließen sich vielleicht noch andere Gründe anführen, ließ sich ein Schüler vernehmen:

„Himmel und Hölle existieren schon, aber nicht da, wo man sie sich vorstellt!

„Kannst du uns das irgendwie erklären oder beweisen?"

„He, ich bin auch schon mal in der Hölle gewesen!" Er lacht.

„Dann kannst du uns wahrscheinlich auch sagen, wo die Hölle ist und wie es darin aussieht."

„Als ich einmal ein schlechtes Gewissen hatte, da konnte ich die ganze Nacht nicht schlafen. Da dachte ich, es sei ja die reinste Hölle, denn dort könne es nicht ‚strüber' zugehen!" (strüber = schauderhafter.)

Auf diese Äußerung hin meldet sich ein Mädchen:

„Himmel und Hölle stecken halt eben im Menschen drin!"

„Könnte man die beiden vielleicht anders nennen?"

„Man könnte ja vielleicht sagen: das Gute und das Böse. Der Böse ist der Teufel, der einen plagt!"

„Warum stellt man sich denn aber Himmel und Hölle noch extra vor? Wäre es nicht besser, wenn man sich einfach klar wäre, daß beide im Menschen drin stecken?"

„Ja, aber man kann sich dann die Sache besser anschauen, wenn man sich die Dinge gleich noch vorstellt."

Das Mädchen erkannte also, was man unter Projektion in die äußere Welt versteht. Ich lasse mir nun Himmel und Hölle einmal so beschreiben, wie

1) Vergl. dazu den Traum, von obiger Fragerin nachträglich geträumt, der später mitgeteilt werden wird.

sie in der Vorstellung der Schüler spuken. Nachdem wir uns einige Zeit mit den Einzelheiten der Darstellungen befaßt haben, erhalte ich folgende Antwort:

„Man kann sich nichts vorstellen, was man eigentlich nicht schon irgendwoher kennt. Wenn man sich etwas ausdenkt (phantasiert), so ist es am Schluß doch aus Sachen zusammengesetzt, welche man schon gesehen oder gelesen oder erlebt hat."

Nun kommt Protest von seiten eines Schülers:

„Aber im Schlaf, wenn man träumt, da sieht man andere Sachen, die man sonst noch nie gesehen hat."

„Aha, wir wollen mal sehen. Erzähle mir einmal einen Traum, wenn du einen weißt."

„Letzte Nacht träumte ich, es wolle mich ein Riese in ein Loch hineinstoßen und mich einsperren. Dann erwachte ich. Ich habe aber doch noch nie einen Riesen gesehen und auch kein solches Loch."

„Aber höre mal: Du hast doch schon von Riesen gehört oder gelesen. Und das Loch wird dir sehr wahrscheinlich auch irgendwie bekannt vorkommen."

„Ja, vom Goliath habe ich schon gehört, und in den Beatushöhlen habe ich große Löcher gesehen. Hinter unserem Haus ist eine kleine Türe in der Mauer. Dort sperrte mich mein Vater ein, als ich noch klein war."

Nun wird uns der Traum schon verständlicher. Auf gut Glück wage ich eine Bemerkung, mit welcher ich zwar noch danebentreffen kann:

„Du, sag' mal, dein Vater ist offenbar so groß wie du selbst!" Da schreit die Klasse belustigt auf:

„Sein Vater ist ja noch einen Kopf größer als Sie sind!"

„Was sagst du nun zum Riesen in deinem Traum?"

„Er könnte der Vater sein. Er tat es aber nur, als ich noch klein war!"

„Dann war er für dich aber erst recht ein Riese."

Der Schüler stutzt einen Augenblick. Dann sagt er triumphierend:

„Es ist aber eigentlich gar nicht der Vater. Er hat ja einen Bart wie der Pächter auf dem Wydi!"

Warum setzt wohl der Junge den Pächter seinem Vater gleich? Ich wage es neuerdings, mit einer Vermutung herauszurücken:

„Du sagst das so triumphierend, als ob du mir etwas Falsches beweisen könntest. Willst du mir nicht lieber gleich sagen, was du auf dem Gewissen hast?"

Das wirkt wie ein Blitz! Der Junge starrt auf seinen Pultdeckel. Ich muß ihn ermuntern und ihm einen Zusammenhang zeigen:

„Schau, du sagtest mir, daß dich der Vater früher einsperrte und dich also bestrafte. Dann sagtest du mir, der Traumriese sei der Pächter. Dieser Traumriese sperrt dich nun ein und straft dich also, wie es früher der Vater tat. Ich muß also annehmen, daß dein Traum eigentlich heißt, der Pächter könnte (sollte) dich eigentlich strafen, wie es eben früher der Vater tat. Aber warum sollte er dich denn strafen?"

„Ich habe ihm gestern das Fahrrad verdorben!"

Ob dieses Vergehen aus Mutwilligkeit geschah, untersuchte ich nicht weiter. Auch über den Traum wurde nicht weiter gesprochen, d. h. zum Zwecke einer tieferen Deutung keine Assoziationen gesammelt, da er vor allem auf eine bestimmte Frage Antwort geben sollte. Nämlich auch hier ließ sich nach-

weisen, daß die einzelnen Teile bereits bekannt waren. (Dem Analysenkundigen verraten sich natürlich noch andere mögliche Schichten des Traumes.)

Während der Unterrichtsstunde aber führte der Weg noch auf eine andere interessante Seite hinaus. Als ich nämlich wieder auf meine Frage, die Vorstellung von Himmel und Hölle betreffend, zurückkam, fand ein Zögling die Erklärung:

„Die Leute stellen sich eigentlich immer nur das vor, was sie wünschen. Ich stelle mir immer vor, wie ich es einmal haben möchte!"

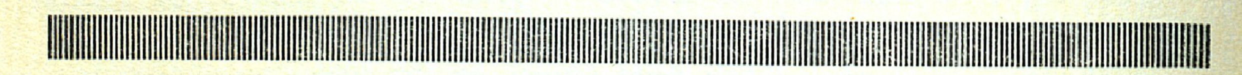
Der Schüler erkennt hier also die Wunschphantasie.

„Daß sich die Leute den Himmel so vorstellen, wie sie ihn haben möchten, das begreifen wir sicher. Aber wie steht es denn mit der Hölle? Wenn das Gesagte stimmt, so müssen sich ja die Leute auch die Hölle wünschen!"

Darauf ein überlegenes Staunen der Schüler und dann die Antwort:

„Vielleicht haben sie die Hölle verdient. Es ist einem dann wieder wohler, wenn die Strafe vorbei ist."

Hier erkennt der Junge aus eigener Erfahrung heraus das Strafbedürfnis, was auf den oben bekannt gegebenen Traum ein neues Licht wirft. Der Träumer wünscht sich offenbar die Strafe, um für seine Tat büßen zu können und durch die geleistete Sühne vom Druck des schlechten Gewissens befreit zu werden. Gehen wir fehl, wenn wir nun anzunehmen wagen, der Knabe habe absichtlich — die Absicht kann auch unbewußt sein — das Fahrrad des Pächters verdorben? *(Fortsetzung folgt.)*



Asoziales Verhalten eines Knaben als Symptom einer Neurose

Von H. Stern, Mannheim

Die Anwendung der Psychoanalyse als Heilmethode im strengen Sinn kommt im Kindesalter nur in ganz wenigen Fällen in Frage. Für die Aufhellung kindlicher Seelenkonflikte ist aber ganz allgemein die psychoanalytische Betrachtungsweise von größter Fruchtbarkeit. Die Vertrautheit mit den typischen Konfliktssituationen der Kindheit, die Einstellung auf die seelischen Mechanismen der neurotischen Symptombildung genügt oft, um für die Aufklärung von Zustandsbildern ein Leitbild zu geben, die ohne Heranziehung psychoanalytischer Gesichtspunkte rätselhaft und verkannt blieben. Hier kann der psychoanalytisch geschulte Arzt oft in kurzer Zeit für Lehrer und Erzieher soviel Aufklärung schaffen, daß er selber als Arzt sich bald vom Schauplatz zurückziehen kann und die Auflösung der kindlichen Neurose den besonderen pädagogischen Einflüssen der von ihm unterrichteten Erziehern überlassen darf.

Wie rasch unter Umständen eine solche Störung der kindlichen Entwicklung durch analytische Klärung der wesentlichen Konfliktsmomente

und Umstellung der Umwelt der Erziehung beseitigt werden kann, soll an folgendem Beispiel illustriert werden:

Der acht Jahre alte Volksschüler R. S., Kind eines kleinen städtischen Beamten, das bisher ein unauffälliger, braver und lenksamer Bub war, fleißig lernte, gegen Vater und Mutter respektvoll und folgsam sich benahm, zeigte im Verlaufe des zweiten Schuljahres allmählich ein ganz anderes Verhalten. Er wurde bös, bockig, ungezogen, verstockt, faul und nachlässig. Seine Schulleistungen ließen nach. Er schrieb schlecht, paßte nicht auf, träumte vor sich hin, störte zuweilen und gab dem Lehrer auf Vorhalten verdrossen wortkarge Ausflüchte oder blieb die Antwort schuldig. Einmal suchte er sich durch nachweislich vorgeschützte Übelkeit vom Schulbesuch zu drücken. Der wahre Grund war Angst vor Entdeckung eines kleinen Gelddiebstahls. Kleine Geldsummen bis zu fünf Mark hat er mehrfach zu Hause aus Schublade oder Portemonnaie entwendet, Ausflüchte und Märchen zu seiner Rechtfertigung erfunden. Es ließ sich nachweisen, daß er meistens Pfefferminzpastillen oder ähnliches Naschwerk kaufte und unter seine Mitschüler verschenkte. Die Eltern standen dieser Charakterveränderung ratlos gegenüber. Auch der Lehrer, mit dem die Sache besprochen wurde, fand keine Erklärung für die Wesensänderung des Knaben. Vorhaltungen in Güte nützten ebensowenig wie Strenge. Der Vater ließ sich sogar dazu hinreißen, den Buben grausam zu prügeln und zu würgen. Das machte die Verstocktheit nur noch ärger. Schließlich dachten die Eltern an die Entwicklung einer krankhaften Veranlagung und suchten den Arzt auf, mit der Frage, ob man das scheinbar mißratene Kind nicht in Fürsorgeerziehung geben müßte.

Der Vater zeigte sich dabei als ein schwer belehrbarer, nüchtern denkender Mann von engherzigen, strengen Lebensgrundsätzen, der ehrgeizige Pläne mit seinem Jungen hatte, ihm beim Lernen sehr zusetzte und oft durch ungeschickte Kritik entmutigte und deprimierte. Die Mutter, fünfzehn Jahre jünger als ihr Mann, war mir von früher her bekannt. Sie ist eine sanfte, weiche, intelligente Person, zurückgezogen und still, von sensitiver Verwundbarkeit und zu hysterischen Reaktionen neigend. Sie hatte unter der besserwisserischen Halsstarrigkeit des Mannes mancherlei zu leiden. Auf eine schwierige Lebenssituation reagierte sie einmal mit einer länger dauernden Angstneurose. Starke Sexualscheu, Prüderie undüberwertige Ablehnung aller das Sexuelle nur streifenden Tatsachen charakterisiert nicht nur ihre eigene Lebenshaltung, sondern auch ihre erzieherische Einstellung. Es sind noch zwei kleinere Geschwister da, mit denen der Knabe R. in ungestörten Beziehungen lebte. Von der Mutter war auf Befragen zu erfahren, daß der Junge, seit er, noch während des ersten Schuljahres, von einer Erholung aus einer Ferienkolonie zurückkehrte, eine gewisse Neugierde für „unanständige" Dinge zeigte, „häßliche" Ausdrücke gebrauchte und ebensolche „Witze" unter gequältem Lachen erzählte. Er habe auch oft „am Hosenladen gespielt" und sei bei Zurechtweisung darüber errötet.

Während der Junge in Gegenwart der Mutter scheu und verlegen mit den Händen spielte, grimassierte und fast keine oder nur ausweichende Antworten gab, gelang es leicht bei alleiniger Unterhaltung mit ihm, ihn gesprächig zu machen. Einige eingehende Besprechungen mit dem Jungen förderten nach Überwindung mancher Widerstände dann eine Reihe von Zusammenhängen zutage, welche die Wesensänderung des Jungen verständlich und den Weg zur Heilung frei machten.

Einmal handelt es sich um Erlebnisse aus dem Bereiche der kindlichen Sexualität, zum anderen um Kränkungen des Selbstgefühls. Der Junge war unter mütterlichem Einfluß ein kleiner Sittenapostel in Bezug auf „häßliche" Ausdrücke geworden. Zärtlichkeiten, selbst den Eltern gegenüber, mied er. Er hatte also schon ein großes Stück Sexualverdrängung geleistet und eine Erhöhung seines Selbstgefühls durch überbetonte Anständigkeit dabei erzielt. Die Erlebnisse in der Ferienkolonie rüttelten an diesem Bau. Obszöne Verslein hörte er singen, erst mit Entrüstung, dann mit wachsender Neugier. Er schnappte Bruchstücke sexueller Aufklärung auf, hat auch kindlich exhibitionistische Akte beobachtet. Jedenfalls hat er sich seither halbonanistischen Spielereien hingegeben und häufig sexuelle Redensarten geführt.

Zugleich mit dem erneuten Wachwerden der kindlichen Sexualneugierde, der durch die prüde häusliche Atmosphäre engste Schranken gezogen waren, wurde er auch geliebten Personen gegenüber unsicher. Daß sich zur Mutter die Ödipussituation typisch auswirkte, wobei eine wachsende, von Schuldgefühlen begleitete Ablehnung des Vaters entstand, soll hier nur erwähnt werden, weil diese Dinge nur den allgemeinen Hintergrund abgeben zur Entwicklung des aktuellen Konfliktes, der den Anstoß zur Wesensänderung des Buben gab.

Dieser Konflikt entstand um die Person seines Lehrers aus der ersten Klasse, der ihn im zweiten Schuljahr nicht mehr unterrichtete. Die naivverehrende Haltung zu diesem Lehrer änderte sich bereits im ersten Schuljahre, als R. von der Ferienkolonie zurückkam. Damals erzählte er zu Hause allerhand Befremdliches über den Lehrer und wiederholte dies auch mir gegenüber. Der Lehrer habe ihn „so gestreichelt". Einmal wehrte er sich dagegen und behauptete, „der Lehrer hat mich geknutscht". Auch wurde er ungezogen und ausfahrend, als ihm der Lehrer im Scherz einmal den Stock von oben her zwischen Hemd und Rücken steckte.

(NB. objektive homosexuelle Übergriffe des Lehrers sind nachgeprüft vorgekommen.)

Seine Einstellung zum Lehrer schwankte von da ab unter der Wirkung der Verdrängung seiner homosexuellen Triebrichtung zum Lehrer, die durch die Erlebnisse in der Ferienkolonie mobilisiert war, zwischen liebender Verehrung und übertriebener Abwehr unter dem Bild einer demonstrativen Prüderie; sie war typisch ambivalent geworden. Ob bereits im ersten Schuljahr sich diese Einstellung voll auswirkte, oder ob

sie — was wahrscheinlicher ist — rückblickend mit teilweisen Erinnerungsfälschungen ausreifte, ist unerheblich. Jedenfalls bewies bei der Erwähnung dieser Dinge der Affekt des Jungen, wie stark seine Phantasie mit seiner Haß und Liebe vereinenden Beziehung zum Lehrer beschäftigt war.

Dieser hatte nun auch im zweiten Schuljahre noch freundschaftliche Beziehungen zu den drei besten Schülern der jetzt von einem anderen Lehrer geführten Klasse bewahrt. Er gab ihnen Bilderbogen zum Ausschneiden, ließ sie manchmal in der von ihm jetzt geführten höheren Schulklasse eine Stunde mithören. Bei diesen drei Bevorzugten nicht sein zu dürfen, bedeutete für unseren R. eine schwere Kränkung seines Selbstbewußtseins und besonders eine tragische Wendung seiner an sich schon „unglücklichen" Liebe zu seinem Lehrer.

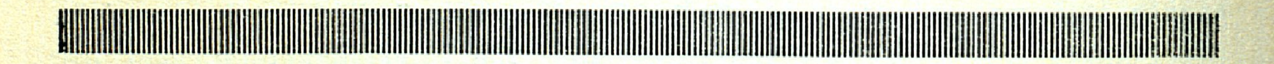
Die „Verstocktheit", „Ungezogenheit" sowie das Nachlassen seiner Leistungen in der Schule sind jetzt durchaus verständlich. Der Lehrer, sein geliebtes Vorbild, entzieht ihm seine Liebe. Er wird — Rache des Verschmähten — entwertet. Damit entfällt aber zugleich der Antrieb, um geliebt zu werden, dem geliebten Manne nachzueifern. Mit anderen Worten: mit dem entschwundenen Identifikationsobjekt entschwindet auch das hieraus bezogene Stück Ideal-Ich. Er „will" jetzt kein guter Schüler, kein braver Junge mehr sein. Es ist durchaus verständlich und entspricht auch den theoretischen Anschauungen über die Libidoökonomie, daß der Junge in eine neue Periode von Ichversunkenheit, Eigenliebe verfällt, „narzißtisch" wird, mit anderen Worten, daß durch die Preisgabe des dem Ideal-Ich zugehörenden Libidoobjektes „freigewordene" Libido sich dem eigenen Ich zuwendet. Dieses durch das Ichideal unzensierte Ich sucht sich durchzusetzen, sich Geltung zu verschaffen, sucht für die entgangene Zuneigung eine Kompensation und findet sie in der Bestätigung des Selbstwertgefühls durch Identifikation mit den vom Lehrer gleichfalls nicht bevorzugten Mitkameraden.

In der Tat, der Junge suchte die früher gemiedene Gesellschaft der „schlechteren" Elemente seiner Klasse auf, ließ sich von ihnen schmeicheln und zu seinen Streichen anstiften. Ihr Lob verschaffte ihm Ersatz für die entgangene Anerkennung durch den Lehrer. Für sie stahl er Geld, legte es in Pfefferminz an und verteilte es mit Großmannsgeste. Alle ihm früher autoritativen Personen — vor allem die Eltern — wurden gleich dem Lehrer mit dem nämlichen Widerstand bedacht, soweit sie als Vorbilder am Aufbau seines bisherigen Ideal-Ichs Anteil hatten.

Die Aufhellung dieser Zusammenhänge, die teils durch die spontanen Einfälle des Jungen, teils durch vermutende Leitfragen zustande kam, löste eine deutliche Reaktion im Sinne einer Befreiung auf. Sie wurde psychagogisch unterstrichen und unter Benutzung der rasch erzielten Zuneigung zum Arzt — Übertragung im psychoanalytischen Sprachgebrauch — war die Rückkehr zur Übertragung auf Lehrer und Eltern, zumal auf die Mutter, ermöglicht. Eine entsprechende Belehrung der Mutter und Fühlung-

nahme mit dem Lehrer schuf günstige Bedingungen für die Wiederschaffung einer der Seelenkrise des Jungen angepaßten Erziehungsumwelt, so daß seine Trotzreaktion abklang, die Diebereien aufhörten und auch die Leistungen in der Schule wieder befriedigten.

Nur die psychoanalytische Betrachtungsweise und die an ihr orientierten konkreten Erziehungsmaßnahmen konnten die Möglichkeit zu einer so raschen Erledigung der Entwicklungskrise schaffen, den Jungen vom Verdacht der „verbrecherischen Anlage" reinigen, indem seine unsozialen Handlungen erkannt wurden als Symptom einer drohenden Neuroseentwicklung. Obwohl wir die Auflösung der Symptome nur skizzieren konnten und auf Herausarbeitung der zahlreichen Übermotivationen — „Überdeterminiertheit" — aus praktischen Gründen verzichtet wurde, ist soviel mindestens klar geworden, daß das persönliche Geltungsbedürfnis, das bei der Kompensation der entgangenen Neigung durch Wichtigtun sich zeigte, eine sehr komplexe Erscheinung ist, die sich nicht in das dürre Schema der Adlerschen Auffassung von der Entmutigung und deren Überkompensation pressen läßt. Ausschlaggebend waren die diesem Prozeß zugrunde liegenden Libidomechanismen.



„Der Mann in der Kloake"

Von Dr. Clara Happel, Frankfurt a. M.

Es wird der Psychoanalyse und den Psychoanalytikern oft zum Vorwurf gemacht, daß sie der Wirklichkeit menschlichen Lebens wildphantastische, spekulative Deutungen anhefteten, die der nüchterne Verstand ablehnen müsse. Tatsächlich klingen viele analytische Darstellungen und Erklärungen beim ersten Hören außerordentlich befremdend, so etwa die Behauptung von häufig wiederkehrenden und teilweise — wenn auch nur bildhaft — verwirklichten Mutterleibsphantasien der Menschen. Es erscheint den meisten Menschen unnötig, das allabendliche Sichverkriechen ins Bett, die gesteigerte Sehnsucht nach dem Bett in Zeiten heftigerer Lebenskämpfe oder schwerer zu ertragender Enttäuschungen in Zusammenhang zu bringen mit dem Wunsche, zurück zur Mutter zu gelangen, in den paradiesisch warmen, ungestörten, beschützten ersten Lebenszustand. Welche drastisch absurden, zugleich aber ihren gemeinsamen geheimen Sinn deutlicher offenbarenden Formen dieser Wunsch bisweilen annehmen kann, das zeigt die merkwürdige Geschichte des „Mannes in der Kloake", die die „Frankfurter Zeitung" (am 24. September im ersten Morgenblatt) veröffentlicht hat:

In Pariser Blättern finden wir folgende merkwürdige Geschichte:

Dieser Tage wurde unter einem Pariser Stadtteil das Kanalisationssystem nachgeprüft, da es reparaturbedürftig war. Im Halbdunkel der unterirdischen Kanalgänge sahen

die Arbeiter plötzlich einen Mann von gänzlich verwildertem Aussehen vor sich, der sich kaum verständigen konnte. Er wurde vor das Polizeikommissariat geführt, wo festgestellt wurde, daß der Unglückliche, ein gewisser François Dublot, seit achtzehn Jahren dauernd in den Kloaken gelebt hatte. Er gab an, durch einen nur von ihm benutzten Gang eine Verbindung mit den Markthallen gefunden zu haben, von wo er sich in der Nacht die Abfälle holte, von welchen er lebte. Ein Wasserrohr, das leckte, versorgte ihn mit dem nötigen Trinkwasser. Der seltsame Kloakenbewohner wollte seinen Zufluchtsort um keinen Preis verlassen und bat inständig, daß man ihn dort belasse. Er hatte keine Ahnung von den Weltereignissen; auch der Krieg war spurlos an ihm vorübergegangen. Abneigung gegen die Menschen und die Unerträglichkeit des Lärmes hätten ihn an diesen unterirdischen Zufluchtsort getrieben. Der Polizei gelang es, festzustellen, daß vor etwa zwanzig Jahren ein Bibliothekar namens François Dublot, der allgemeine Achtung genoß, spurlos verschwunden war. Eine Frau, der er vertraute, hatte ihn betrogen.

Hier ist einmal durch die in Handlungen zutage tretende Eigenart eines Menschen eine nicht so oft wiederkehrende Gelegenheit geboten, auch der Allgemeinheit eine Anschauung von den „wildphantastischen" Zusammenhängen des seelischen Lebens selber zu geben, die diese sonst der Psychoanalyse oder dem Dichtergemüt zuzuschreiben pflegt.

Der Psychoanalytiker erkennt nämlich auf den ersten Blick in der eigenartigen Flucht des Herrn François Dublot in die Kloaken von Paris einen besonders weitgehend durchgeführten und dabei ganz bestimmten Sinnabwandlungen unterliegenden Versuch, heimzukehren in den schützenden Mutterleib.

Daß Herr Dublot vor den Enttäuschungen an einer Frau flüchtete, der er vertraut hatte, bildet zunächst ein besonders einleuchtendes Motiv für die Flucht zur Mutter in irgendeiner Form, sofern wir annehmen, — und das dürfen wir nach vielfältiger gleichartiger Erfahrung, — daß Herr Dublot in seinem innersten Wesen ein Kind geblieben oder wieder geworden ist, das in Zuständen seelischer oder körperlicher Not keine eigenen Verteidigungsmöglichkeiten sieht, sondern sie durch sein unerschütterliches Zutrauen zur Hilfsbereitschaft und Machtvollkommenheit der Mutter ersetzt.

Aber Herr Dublot flüchtet ja gar nicht wie ein etwas neurotischer, zum Mann nicht voll entwickelter Enttäuschter zur Mutter! Und es erscheint bizarr, seine Existenz im Innern der Großstadtkanalisation in Zusammenhang mit der vermuteten Muttersehnsucht zu bringen. Eine andere Form der „Flucht zur Mutter" nach erlittener Enttäuschung, die Flucht in den Tod, ins Grab, könnten wir eher begreifen, uns wohl auch leichter mit ihrer Auffassung als einer Rückkehr in den Bauch der Erde als symbolischem Ersatz und äußerstem Grad der Heimkehr zur Mutter abfinden. Herr Dublot aber will nicht sterben, sondern leben unter der Erde. Zwar gibt er alle menschlichen Interessen und Beziehungen auf, stirbt geistig völlig ab und widmet sich einzig und allein der Nahrungsaufnahme, der nackten Lebenserhaltung, aber wir irren, wenn wir ihn als unglücklich auch jetzt noch bezeichnen, wenn wir glauben, daß sein Leben weiterhin wertlos und unbefriedigend für ihn sei. Auch in dieser seltsamen Entwertung des

menschlichen Daseins findet sein krankhaft veränderter, der Wirklichkeit abgekehrter Geist noch gleiche Freuden — in veränderter, entstellter Form — wie die auf der Erde Lebenden sie aufsuchen.

Vergegenwärtigen wir uns einige Äußerungen des Herrn Dublot, die die Zeitungsnotiz wiedergab. Er legt Wert auf seinen Aufenthaltsort und will ihn auch jetzt nach seiner Entdeckung nicht preisgeben, weil er dunkel und still ist und ihn vor den ihm unerträglichen Menschen schützt. Wir finden in dieser Einstellung aufs neue den sonderbaren Kompromiß, den Herr Dublot durch seine Flucht zwischen Leben und Tod geschlossen hat. Leben — aber unter der Erde. Leben — aber keine Lebensreize, kein Licht, keine Geräusche, keine Berührung mit anderen Menschen ertragen müssen. Ansätze zu solcher Gefühlseinstellung und solchem Verhalten sind uns allen besonders aus Zeiten der Trauer bekannt. In dieser radikalen Form und durch das Fehlen von traurigen Empfindungen ähnelt jedoch Herrn Dublots Zustand weitgehend dem Zustand des Embryos im Leibe der Mutter. Auch dieser ist lebendig und doch geschützt vor allen Reizen, in einem Zwischenstadium zwischen Tod und Leben.

Herr Dublot legt aber — und das unterstützt unsere Auffassung — offenbar auch der Methode seiner Nahrungsbeschaffung besondere Bedeutung bei. Er benützt, wie er sagt, einen nur von ihm gekannten unterirdischen Gang zu den Markthallen und findet dort Abfälle, die ihm als Nahrung dienen. Es ist gewiß: In dieser phantastischen Wirklichkeit findet er die fötale Ernährung wieder. Er arbeitet nicht, um sich zu erhalten, er wird gespeist wie ehedem aus den Zuflüssen des mütterlichen Kreislaufs, und dieser spendet auf geheimem, innerem, nur ihm zugänglichem Wege nur ihm allein Nahrung. Diese *splendid isolation*, diese Genugtuung über den nur ihm offenstehenden Gang ist Entschädigung — Entschädigung natürlich nur für ein erkranktes, der Wirklichkeit abgekehrtes Gemüt, diesem aber wirklich empfundener lustbringender Trost für die erlittenen Schmerzen an der nicht nur ihm sich widmenden, seine Erwartungen enttäuschenden Frau und Welt zugleich.

Alles vorher Gesagte wird nun zweifellos dem Uneingeweihten als eine keineswegs bewiesene, höchstens den Wert eines Vergleiches beanspruchende Erklärung von Herrn Dublots Verhalten gelten.

Zugestanden, daß bei einer nicht näher zu definierenden krankhaften Entartung der Phantasie Herr Dublot in seinem sonderbaren Aufenthaltsort manche Befriedigung finden mag, die der Normale auf anderen Wegen zu erlangen sucht, so bleibt doch die Auffassung, die Großstadtkloake habe wirklich die Bedeutung des Mutterleibes für Herrn Dublot, unbewiesen.

Auf eine Ähnlichkeit der Problemstellung, die sich bei der Betrachtung von Kunstwerken aufdrängt, mag in diesem Zusammenhang hingewiesen sein. Daß eine dargestellte Situation einer früher erlebten von uns gleichgesetzt wird, oder daß wir auch als Normale die Illusion einer bestimmten Situation haben können, etwa im Theater, selbst wenn diese nur durch

Andeutungen der Wirklichkeit (gemalte Bäume bedeuten Wald) angeregt wird, das liegt an unserer Bereitschaft, auf geringfügige Anlässe mit den gleichartigen Affekten zu reagieren. Ist aber ein echter Affekt, eine Gefühlswirklichkeit hergestellt, so ist diese eine hinlänglich gesicherte Basis, um auf ihr mehr oder weniger stabile und weitreichende seelische Geschehnisse aufzubauen.

Der Theaterbesucher oder Romanleser, der nüchterner Wirklichkeitsprüfung fähig ist, beendigt mit dem Schluß der Vorstellung, der Lektüre, seine illusionäre Einstellung und beläßt es bei Ansätzen zur Betätigung im Sinne des Helden, die in der Phantasie stecken bleiben.

Der Geisteskranke, dessen Abgrenzungsfähigkeit zwischen Phantasie und Wirklichkeit mehr oder minder geschwunden ist, setzt seine Phantasien in Wirklichkeit um, soweit ihn nicht die Außenwelt hindert.

Auf der anderen Seite genügt dem Normalen nicht die Annäherung einer Situation an eine andere, ihre Ähnlichkeit oder die engbegrenzte Teilverwirklichung einer bestimmten Vorstellung (die Handhabe in der Außenwelt), um die zwei ähnlichen Situationen oder Außenwelt und Innenwelt miteinander zu vertauschen, sie nicht nur gefühlsmäßig gleichzusetzen, sondern auch wie identisch zu behandeln.

Wir werden auch im Falle des Herrn Dublot die gefühlsmäßige Gleichsetzung zweier einander in gewissen Punkten ähnlichen Situationen anerkennen, obwohl die Selbsttäuschung, durch die sich Herr Dublot in einen Zustand der Zufriedenheit hineinversetzt hat, noch weit größer scheint als die der Titania, die in ihrem Esel den schönsten und vorzüglichsten Mann zu lieben vermeint. Daß aber jenseits des wahnhaften Verhaltens des Herrn Dublot noch eine nicht nur für ihn, sondern allgemein gültige Beziehung zwischen der Mutterleibssituation und der in den Kloaken von Paris besteht, daß sein Wahn nicht zufällig, sondern gesetzmäßig diese Gestalt annahm, das kann nur der verstehen, der den ganzen Umfang symbolischer Gleichsetzungen kennt. Wer Einblick in die kindlichen Vorstellungen und Äußerungen über die Welt hat, wer weiß, wie nahe verwandt diesen kindlichen Vorstellungen das Denken und Handeln der Geisteskranken steht, das uns durch diesen Zusammenhang sinnvoller und verständlicher geworden ist, wer sprachliche Niederschläge primitiven Denkens (Ausdrucksweisen wie „Mutter Erde“, „im Schoß der Erde“ usw.) sowie bildnerische und künstlerische aller Art in ihren gesetzmäßigen und gleichartigen Formen nebeneinander zu stellen versteht, der begreift die Wirklichkeit und Wirksamkeit der symbolischen Gleichsetzungen, der unbewußten Vorstellungen.



Elternerziehung

Von Nelly Wolffheim, Berlin

Seit man die Bedeutung der frühen Kindheitseindrücke für die Entwicklung des Menschen erkannt hat, schenkt man der Erziehung des Kleinkindes vermehrte Aufmerksamkeit. Eine erhöhte Würdigung der mütterlichen Aufgabe ergab sich daraus von selbst.

Während in früheren Zeiten jeder Mutter ein ausreichender Erziehungsinstinkt zugetraut wurde, kam man in unserer Epoche dazu, — wohl auf Grund der immer mehr fühlbar werdenden Erziehungsschwierigkeiten, — eine besondere Vorbereitung für den Mutterberuf anzustreben. Etwa um 1900 wurden die ersten Mütterkurse eingerichtet, die man als Vorstufe späterer Versuche (vor allem auch der Frauenschule) ansehen kann. Es sei übrigens darauf hingewiesen, daß Fröbel bereits einen Aufruf erließ, der Notwendigkeit und Wege einer Müttervorbereitung zum Inhalt hatte. Kindergärtnerinnenseminare und Kinderpflegerinnenschulen, die der Vertretung der Fröbelschen Erziehungsideen dienen, haben neben der Berufsausbildung von jeher auch die Erziehung der künftigen Mütter zum Ziele gehabt.

Neuere Erkenntnisse haben nun aber ergeben, daß das bisher Angestrebte einer gewissen Umgestaltung und Erweiterung bedarf. Moderne Erziehung stellt für den Erzieher neue Forderungen auf; es muß daher versucht werden, die Müttervorbereitung in andere Bahnen zu lenken. Am auffallendsten zeigt sich dies, wenn wir die Beschäftigung des Kindes ins Auge fassen. Während man bisher der Beschäftigungskunst die größte Bedeutung zumaß, treten modern eingestellte Erzieher dafür ein, daß man das normale Kleinkind in seinen Beschäftigungen möglichst sich selbst überlasse. Die Tätigkeit der Umgebung hat sich darauf zu beschränken, geeignetes Beschäftigungsmaterial zur Verfügung zu stellen und die technischen Hinweise dafür zu geben. Die Gewöhnung an äußere Passivität und die Bekämpfung der so verbreiteten Aktivität dem Kinde gegenüber erscheint mir überhaupt ein wesentlicher Faktor bei der Müttervorbereitung zu sein. Deshalb birgt die Betätigung junger Mädchen in veralteten, betriebsamen Kindergärten m. E. Gefahren für das spätere Verhalten der Mütter, während bei richtiger Anleitung das Leben unter Kindern die künftigen Mütter in eine bewußtere und erkenntnisreichere Beziehung zum Kinde bringt.

In hohem Grade ist es zu begrüßen, daß moderner Psychologieunterricht das Augenmerk auf die Eindrücke der eigenen Kindheit zu lenken sucht. Wo Kindheitseindrücke herangezogen werden, um Kinderforschung zu treiben, wo unter Betrachtung der eigenen Erziehung und ihrer Nachwirkungen Erziehungsgrundsätze besprochen werden, kann man wohl immer der Anteilnahme und dadurch des guten Anklingens und Verarbeitens sicher sein. Man gehe aber dabei nicht an den Erkenntnissen vorüber, die

die Psychoanalyse uns über das Seelenleben des Kindes gebracht hat, sonst läuft man Gefahr, nur die Oberfläche — das absolut Bewußte — in Betracht zu ziehen und die Auswirkungen des Unbewußten in ihrem Einfluß auf die Kinderentwicklung zu übersehen.

Welche Bedeutung die Erlernung der Säuglingspflege für die künftigen Mütter hat, wird heute kaum mehr verkannt. Daß aber bei der Pflege des Säuglings nicht nur die physische Seite Berücksichtigung verlangt, sondern daß auch psychische Momente dabei weitgehendst zu beobachten sind, — was die Tiefenpsychologie Freuds aufgedeckt hat, — dies ist bei der Ausbildung nicht länger zu übergehen.

Weitgehende „Aufklärung" als Teil der Müttervorbereitung ist zu fordern. Vor allem hat sich diese Aufklärung mit der Physiologie und Psychologie der Schwangerschaft zu befassen; da die Art der Schwangerschaftsdurchlebung auf die seelische Entwicklung des Kindes Einfluß gewinnen kann, müssen künftige Mütter über das Wesen dieser Zusammenhänge belehrt werden. Auch hierbei sind die durch die Psychoanalyse erbrachten Erkenntnisse heranzuziehen.

Die Diskussionen über eine Müttervorbereitung werden aber so lange fruchtlos bleiben, bis man nicht auch die *Väter* für ihre Aufgabe erzieht. Man höre auf, einzig und allein vom *Mutter*beruf zu sprechen, und nehme *Eltern*schaft als Mission. In diesem Sinne kann es sich nur darum handeln, *beide* Elternteile, jeden in seiner Art, auf künftige Aufgaben vorzubereiten. In jungen Menschen — in beiden Geschlechtern — *das Gefühl der Verantwortlichkeit* für die kommende Generation sich heranbilden zu lassen, dies scheint mir das Wesentlichste zu sein. Es muß dahin gewirkt werden, daß die Heranwachsenden bereits zu Erziehungs- und Entwicklungsgedanken innerlich Stellung nehmen, sie als Problem erfassen und sie in ihrer Wichtigkeit begreifen. Möge heute auch noch der Gedanke befremdend wirken, so ist doch als ein wesentlicher Bestandteil vernünftiger Lebensvorbereitung *auch für die heranwachsenden Knaben* ein entsprechender, psychoanalytisch fundierter Unterricht in Kindeskunde zu fordern.

Nur so wird es gelingen, das den meisten Männern fehlende *tiefere* Interesse für das Kind zu erwecken. Nur Anbahnung im Jugendalter kann der Weg zu einer bewußteren Vaterschaft sein. „Erzogen" wird von seiten der Väter genug, meist mehr als wünschenswert; um diese direkten Erziehungsmaßnahmen — die wir ja als einer gesunden Entwicklung vielfach entgegenarbeitend erkannten — handelt es sich aber nicht, sondern um die *Einstellung* zum Kinde, der der ernste Untergrund fehlt. Das Nicht-Ernstnehmen des Kindes bringt es mit sich, daß das Kind vielfach zum Spielzeug der Eltern herabgewürdigt wird, daß man es als Besitztum betrachtet, dessen Hauptaufgabe ist: dem Vergnügen der Eltern zu dienen. Elternvorbereitung in unserem Sinne soll helfen, hier Wandel zu schaffen.

Die Bedeutung der Namen in der Bibel

Von Dr. med. Franz Stein, Frankfurt a. M.

Die Psychoanalyse hat gelehrt, daß sogenannte Fehlleistungen, wie Versprechen, Vergessen, Falscherinnern u. dgl., immer psychologisch determiniert sind. Die früher beliebte Erklärung, Ermüdung, Zerstreutheit und ähnliches seien deren Ursachen, ist nicht nur ungenügend, sondern auch gefährlich; denn sie verhüllt das Problem und setzt an Stelle des Begreifens ein Wort. In Wirklichkeit sind es stets persönliche, affektive Tendenzen und ebensolche Vorstellungsinhalte, die sich in derartigen Akten in das bewußte Denken einschleichen.

Bei der Analyse von Namenvergessen, vor allem solcher Namen, für welche man das bestimmte Gefühl hat, man müsse sie wissen, zeigt sich, daß gegen den Träger des gesuchten Namens wissentlich oder unbewußt Abneigung oder Groll besteht, oder aber man findet, daß der Name auf irgendeine Weise assoziativ mit einem verdrängten, unlustvollen Vorstellungskomplex verknüpft ist.

In ähnlicher Weise bestimmen affektive Momente die willkürlich, bzw. unwillkürlich gewählte Form der Namensbezeichnung in der Anrede oder beim Sprechen über eine Person. Wir sehen hier ab von den stimmlichen Ausdrucksmitteln, von Mimik und Geste, auch von lobenden und tadelnden Attributen. Dagegen erinnern wir an andere, vielleicht feinere Ausdrucksmittel, die, wörtlich genommen, bedeutungslos in unserem Sinne sind, die aber im Zusammenhang mit der vorliegenden psychologischen Situation ihre Tendenz deutlich verraten. Jedermann ist sofort im Bilde, wenn z. B. eine Frau zu ihrem Gatten spricht: „Dein Sohn hat sich wieder fein benommen", hingegen: „Das habe ich nicht anders erwartet von meinem Sohn". Wenn man jemand bisher mit dem Vornamen benannt hat, aber später unwillkürlich den Familiennamen gebraucht, so wird für den Zuhörer kein Zweifel über die spätere Einstellung des Sprechenden bestehen.

Betrachten wir den Bibeltext unter obigem Gesichtspunkt, so finden wir mehrere Stellen, in denen die jeweilige Benennung der betreffenden Person psychologisch richtig ist, d. h. fortlaufend bestimmt ist durch die gemütliche Einstellung Sprechenden gegenüber dem Angesprochenen.

Im ersten Teil der Josefs-Legende vermeiden die Brüder grundsätzlich den Eigennamen des überheblichen und daher gehaßten Josef. Sie reden vom Träumer, Jüngling. Er ist nicht „ihr Bruder", aber im Gespräch mit dem Vater „dein Sohn". Als ob sie sagen wollten: „Seines Namens sei nicht gedacht." Recht anschaulich, wegen des Gegensatzes, zeigt sich ihre Einstellung in folgender Stelle (I. Mose 37; 32, 33): „... dies haben wir gefunden; siehe, ob es der Rock deines Sohnes sei oder nicht." Er (Jakob) erkannte ihn aber und sprach: „Es ist meines Sohnes Rock." Später nach der Erkennungs- und Versöhnungsszene in Ägypten wird der ehemals Gehaßte zum großmütigen Freund und Helfer und — Josef — (Kap. 45; 26). Man erkennt die Abhängigkeit der Benennung — Individualname, bzw. Umschreibung — von der jeweiligen gemütlichen Einstellung des Sprechenden.

Betrachten wir weiter die Bibelstellen im ersten Buch Samuel, wo Saul spricht. Hier fällt auf, daß dieser David teils mit dem Individualnamen, teils mit dem unpersönlicheren Geschlechtsnamen „Sohn Isais" benennt. Die Bezeichnung „David" wird zu Anfang gebraucht, nämlich zu einem Zeitpunkt, da Saul den Jüngling noch liebt. Nun kommt eine Periode, in der David kriegerische Erfolge hat und auch durch sein persönliches Wesen die Liebe des Volkes erringt. Saul erblickt in ihm den gefährlichen Rivalen, er bangt um seinen Thron „und es geriet der böse Geist von Gott über ihn". In dieser Zeit aber spricht er nur vom „Sohn Isais". (Siehe Kap. 20; 27, 30, 31, ferner Kap. 22; 7, 8, 13.) Man muß sagen, Saul verdrängt die konkrete Vorstellung „David" vermittels eines Decknamens, der weniger farbig,

weniger konkret und somit auch weniger unlustvoll ist. Besonders deutlich kommt der Gegensatz in der Bezeichnung Davids in Kap. 22; 13, 14, zum Ausdruck, wo ein feindlich und ein freundlich Gesinnter sprechen. Saul: „Höre, du Sohn Ahitobs (David freundlich gesinnter Priester)! ... Warum habt ihr einen Bund wider mich gemacht, du und der Sohn Isais ...?" Ahimelech antwortete dem König und sprach: „Und wer ist unter allen deinen Knechten als David, der getreu ist ..." Später, und zwar in Kap. 24; 17, sowie in Kap. 26; 17 und 21, finden wir wieder die Bezeichnung „David" und „David, mein Sohn". Beide Male aber, nämlich in der Wüste Engedi und auf dem Hügel Chawila, hat Saul dem Rivalen zuerst nach dem Leben getrachtet, wird aber durch die untrüglichen Beweise von der unbedingten Treue und Verehrung seines Untertanen so erschüttert, daß der Haß in Dankbarkeit und Liebe umschlägt.

Eine Ausnahme, aber nur eine scheinbare, von der Regel bietet Kap. 22; 16. Hier heißt es: „... Aber der König sprach: ‚Ahimelech, du mußt des Todes sterben ...'" Man sieht, Saul nennt den Priester trotz tiefsten Hasses beim Individualnamen. Wäre wohl in dieser Situation eine umschreibende Benennung psychologisch richtiger? — Gewiß nicht. Rein gefühlsmäßig, d. h. durch Identifikation urteilen wir: Hier muß unter allen Umständen die persönlichste Bezeichnung stehen. Ja, wenn es sprachlich möglich wäre, möchte man an Stelle des Namens die Person selbst setzen. Warum? — Hier geht es ja gar nicht mehr um die Verdrängung der unlustvollen und konflikthaften Vorstellung „Ahimelech". Im Gegenteil, sie ist lustvoll (haßlustvoll), weil durch die sichere Aussicht auf Befriedigung des Todeswunsches das Haßobjekt bewußt mit Haßlust besetzt wird.

Wenn wir nun rückblickend die genannten Bibelstellen unter Einschluß des letzteren Gesichtspunktes nochmals durchgingen, so fänden wir, daß für Saul in Bezug auf David nirgends eine sichere Aussicht auf Haßbefriedigung angenommen werden kann. Somit besteht kein Anlaß, unsere obige Deutung zu revidieren.

Man erkennt aus dem Gesagten, daß auch in der Bibel der Name nicht etwa die Bedeutung einer Etikette hat, welche auf die zu nennende Person gleichsam aufgeklebt ist, sondern, daß er ein wesentlicher Teil der Person (oder Sache) ist. Ja, er ist ein Symbol, das unter Umständen die ganze Person vertreten kann. Man denke an die Redensart: „Auf seinen Namen halten", des weiteren an das Gebot: „Du sollst den Namen des Herrn, deines Gottes, nicht mißbrauchen." (Der Name Gott steht symbolisch für Gott selbst.) Die Nichtnennung eines Namens ist stets die Folge einer aktuellen oder früheren Verdrängung. Als Verdrängungsmotive überhaupt genügen selbstredend nicht die für unsere Beispiele geltenden. Sie sind zahlreicher und vor allem verwickelter. Immerhin läßt sich allgemein sagen, daß das Vorstellungserlebnis einer Person (oder Sache), in seiner Erweiterung, bzw. Einengung und vor allem in seiner Qualität weitgehend bestimmt ist von der Quantität und der Qualität seiner (affektiven) Besetzung.

Um berechtigten Einwänden zu steuern, muß noch gesagt werden, daß man eigentlich nicht von einer Analyse der Bibelgestalten selbst sprechen darf. Denn man mag bestenfalls annehmen, daß die damaligen Vorgänge dem Sinne nach richtig, aber nicht wortgetreu überliefert worden sind. Was also gesagt worden ist, gilt nur für den Bibelschreiber. Man muß gestehen, daß ihm die Identifizierung (Einfühlung) mit den in Frage kommenden Personen glänzend gelungen ist. Die psychologischen Gesetze hat er ganz gewiß deshalb unbewußt so gut befolgt, weil sie ihm nicht bewußt waren.



Unentstellte Träume

Von Dr. med. Karl Landauer, Frankfurt a. M.

Bei einer Patientin, die seit vielen Monaten wegen periodisch wiederkehrenden traurigen Verstimmungen in psychoanalytischer Behandlung steht, schreitet diese nur langsam vorwärts, weil jede einzelne Triebregung von der Kranken nur gegen einen sehr großen inneren Widerstand anerkannt wird. So ist sie eines Tages, ohne es zu wissen, sehr gereizt und vermag, darauf hingewiesen, keinen Grund für ihre Verstimmung anzugeben. Andern Tags kommt sie sichtlich erregt in die Behandlungsstunde. Sie habe heute Nacht ganz unverhüllt geträumt, mit ihrem Vater (der ihr körperlich und seelisch zuwider ist) geschlechtlich zu verkehren. „Es ist also klar," fügte sie hinzu, „daß ich das will. Daran ist nichts zu deuten. Es ist eben so. Mich gruselt es noch ganz." Ich muß sie erst darauf aufmerksam machen, daß dieser Traum nicht recht zu ihrem sonstigen Wesen zu passen scheine. Sonst träume sie ganz verhüllt, habe kaum Einfälle zu den einzelnen Bildern. Jetzt bringe sie etwas völlig unentstellt, was sie sonst nie zu denken wage, nicht einmal die Sache an sich, geschweige denn mit diesem Partner. Es läge nahe, hier eine Falle zu vermuten. Ob sich nicht etwas ganz anderes hinter dem Traum verstecke? Sie hört zu, sagt — wie so oft — das sei wohl möglich, aber ihr falle nichts dazu ein. Kleine Pause. Dann: „Sie haben gestern gemeint, ich sei so gereizt. Mir ist nichts mehr dazu eingefallen, höchstens das mit dem Brief; daß ich mir da unzulänglich vorkam." Und nun berichtet sie, daß ein verheirateter Kollege, der mit ihrer Freundin Leni ein Verhältnis gehabt, aber es vor kurzem abgebrochen hatte, neulich bei ihr gestanden sei und über ein geschäftliches Schreiben, das sie ihm gegeben, mit ihr gesprochen habe, als Leni eintrat. Da habe er den Brief rasch eingesteckt. Seitdem sei sie von der Freundin nun schon dreimal nach dem Schreiben gefragt worden. Erst gestern wieder. „Ich glaube, sie ist eifersüchtig auf mich. Und dabei hat sie wirklich keinen Grund." Ich füge hinzu: „Da kann sie ja gleich sagen, ich verkehre mit meinem Vater."

Diese Deutung ist ihr nicht nur sofort klar, sondern bringt sie auch auf Gedanken, die sie sich bisher nie eingestanden, auf ihre Liebe, aber nicht, wie man erwarten könnte, zu dem Freunde ihrer Freundin, sondern zu dieser selbst. Die Fragen der von ihr Geliebten, die ihr Beziehungen zu deren früherem Freund vorwerfen, beantwortet sie also übertreibend mit einer ungeheuerlich erscheinenden Selbstanschuldigung, wie wenn sie sagen wollte: „Du Dumme, ich liebe doch den nicht, fast so wenig wie meinen Vater, sondern dich."

Sie handelt also etwa so wie ein Kind, dem gegenüber man den Verdacht ausgesprochen hat, es habe Obst genascht, und das nun entgegnet: „Ich hab den ganzen Obstgarten leer gegessen." Derartige Vorkommnisse sind äußerst häufig. Sie sollen offenkundig den Fragenden verhöhnen.

Aber diese Verhöhnung greift zu so klarer Übertreibung, daß sie gar nicht geglaubt werden kann. Sie soll ja besagen: Was ich rede, ist unsinnig, ebenso unsinnig wie deine Behauptung. Und in der Tat gelingt es durch diesen überraschenden Angriff oft, sich der Beschuldigung zu erwehren.

Aber nicht nur des Anklägers von außen, sondern auch dessen von innen,

des eigenen Gewissens, des Vertreters der Eltern im eigenen Ich, des Überichs. Auf diese Weise kann man vor sich selber unerlaubte Wünsche verbergen. So anerkennt man oft ohne weiteres tiefgehende Interessengegensätze, nicht aber die kleinen Bosheiten. Die muß man — vor sich — in Fehlhandlungen, Krankheitssymptomen oder Übertreibungen verstecken. Namentlich bei solchen Leuten, die sich etwas mit Psychoanalyse und mit der Traumlehre Freuds beschäftigt haben, finden wir nicht selten erstaunlich unverhüllte Träume. Die Strebungen des Ödipuskomplexes darf man sich ja ohne weiteres eingestehen; die sind allgemein menschlich. So gelingt es besser, seine individuellen „Sünden" vor sich zu verbergen, als wenn man leugnete, den Tugendbold spielte. Z. B. brachte ein Patient monatelang die klarsten Liebesszenen mit seiner vor etwa 15 Jahren verstorbenen Mutter, um zu verschweigen, daß er gegen eine uneingestandene Liebe zu seiner Schwägerin ankämpfte.[1]

Aber nicht nur in der psychoanalytischen Behandlung und in der Erziehung begegnet uns diese höhnische Übertreibung. Sie spielt auch im Strafrecht eine große, verhängnisvolle Rolle. Ein Beispiel: Vor kurzem untersuchte ich einen Angeklagten, der zahllose, recht ungeschickte Diebereien begangen hatte. Als Jugendlicher hatte er seinen ersten Verweis für einen Holzdiebstahl erhalten, den sein Vater begangen und dessen Schuld er stillschweigend auf sich genommen. Jetzt aber verhielt er sich immer wieder herausfordernd gegen die Gesellschaft, als ob er sie höhnen wollte: „Nun ja, ich bin ja ein Dieb. Aber ich weiß, daß ihr alle Diebe seid; war doch mein Vater, der Dieb, der so streng gegen jeden kleinen Streich des Kindes war, ein besonderer Tugendheld, ein Schutzpolizist."

BEOBACHTUNGEN AN KINDERN

Einige kleine Mitteilungen aus dem Kinderleben

Von Dr. Sabine Spielrein-Scheftel, Rostow a. Don

I) Wunschversagung mit beginnender Sublimation

Die zweieinhalbjährige Olietschka durfte aus Gesundheitsrücksichten keine Schokolade essen. Damit das Kind frühzeitig seine Wünsche beherrschen lerne, hat die Mutter darauf bestanden, daß man nach wie vor in Gegenwart des Kindes die verbotene Nascherei esse. Olietschka fügte sich; sie bat keine Schokolade mehr für sich; dafür aber wollte sie stets ihr Händchen in der Tasche ihrer Mutter bei der Schokolade haben (die Mutter pflegte nämlich die Schokolade in ihre Manteltasche zu legen). Ferner wollte die Kleine

1) Dies ist der Grund, warum nicht genug davor gewarnt werden kann, zu aktiv mit Deutungen zu sein, „wilde Analyse" zu treiben. Man wird dann nichts über das Individualleben der Kranken hören. Mit den schönsten schulmäßigen Träumen, Phantasien und Einfällen wird er einen erfreuen, alles Wesentliche aber geheimhalten, vor allem vor sich.

ihre Schokolade nicht zum Essen, sondern bloß zum Spielen haben, wobei sie das beneidete Objekt knetete und zerstückelte. Das Wickelpapier von der Schokolade behandelte das Kind mit großer Zärtlichkeit und spielte besonders gerne damit.

Indem sie selber auf den Genuß verzichten mußte, wollte sie diesen Genuß in anderen erleben. So verlangte sie, die Mutter solle die Schokolade essen; während die Mutter aß, machte das Kind ihr Mündchen weit auf und ahmte Kaubewegungen nach.

II) Hustenunart

Olietschkas sechs Monate altes Schwesterchen Kossia hustet. Der Vater macht im Scherz einen Schrecklaut: „Oh!" Die Kleine lacht und hustet noch ein paar Mal absichtlich. Erstaunt wiederholen die Eltern einigemal den Hustenversuch, bald am gleichen Tage, bald einige Tage später. Der Erfolg bleibt immer der gleiche. Die nun über ein Jahr alte Kossia hat die Unart beibehalten: einem bisweilen auftretenden Hustenbedürfnis will sie stets einige absichtliche Hustenstöße beifügen; dies geschieht nun ohne jede Anregung seitens der Eltern; jedesmal sieht die Kleine die Eltern an und lächelt schelmisch. Olietschka selbst litt im Alter von zwei bis drei Jahren und noch längere Zeit nachher an hartnäckigen Hustenanfällen, die zum größten Teil „nervös" waren. „Weshalb hustest du so?" fragte ich einmal das Kind. — „Wenn die kleine Olietschka hustet — dann hat die Mamma Angst, dann kommt der Arzt" usw., war die Antwort. „Was macht dein Papa?" fragte ich das Mädchen bei anderer Gelegenheit. — „Mein Papa ist Arzt." „Was macht er denn?" — „Er behandelt kleine Mädchen, macht tok-tok aufs kleine Bäuchlein." Der Vater ist tatsächlich Arzt, hatte auch Olietschka bisweilen behandelt. Als Olietschka ein Jahr alt wurde, verreiste der Vater für einige Jahre.

III) Primitive feindselige Regungen und ihre Gefühlskompensation

1) Briefe eines Vaters und seines viereinhalbjährigen Töchterchens Wiera

Diese Briefe wurden in Erwartung und bald nach dem Erscheinen des kleinen Geschwisterchens geschrieben. Nach jedem Brief des Vaters diktierte ihm die kleine Wiera ihren Brief, den der Vater wörtlich notierte.

Brief des Vaters: „*Wiera erwartet mit großer Spannung das ‚Brüderchen', wir konnten aber nicht verhindern, daß sie den üblichen Blödsinn mitmacht, Zucker vors Fenster legt und ‚Storch, Storch, guter, bring' mir einen Bruder' singt, sonst bemüht sie sich, gewisse Vorrechte über das Brüderchen schon jetzt zu sichern, z. B. Wagen schieben, baden usw.*"

Wieras Brief (an ihr Cousinchen Olia): „*Liebe Olia, wie geht es dir? Weißt du, morgen ist Weihnachten und ich kriege einen Baum und darf mit in die Stadt.*" (Wiera meint, „jetzt langt's, sonst dauert es mir zu lange".)

Brief des Vaters (nach dem Erscheinen des neuen Kindes): „*Wiera war beim ersten Besuch sehr enttäuscht, weil das Schwesterchen* [statt des ‚Brüderchens'] *ihren Erwartungen gar nicht entsprochen hatte. — Das Fräulein* [die Pflegerin] *hat sie mit dem Kinde geneckt, bis sie sagte: ‚Jetzt nehme ich ein Messer und schneide das Schwesterchen in kleine Stückchen', aber dann*

überlegte sie sich die Angelegenheit und meinte, es wäre schade, sie würde selber darüber weinen."

W i e r a s B r i e f an Olia: ‚*Liebe gute schöne kleine Olia! Bist du noch nicht gesund? Und was macht deine Tante U.* (Olias Mutter)*? Und ich habe einen Tisch und ich habe einen Stuhl und weiter und ich habe ein Schwesterchen bekommen und es hat ein schöner weißer Wagen und ich habe es schon zweimal besucht, und ich bin sehr brav und zuweilen unartig und ich habe ein schönes Geschenk bekommen von meinem Mariechen* (das Schwesterchen), *wo man mit Bilderchen bauen kann. Grüße und adieu — Wierchen.*"

Wieras Vater ist kein Arzt, steht der Analyse ganz fern. Um so mehr interessiert es uns, wenn er die den Analytikern so gut bekannten Dinge so schön ans Licht bringt: die ursprüngliche „Enttäuschung" beim Erscheinen des neuen Geschwisterchens, wobei die primitiven feindseligen Regungen von Erwachsenen bis zum bewußten Haß gesteigert werden; die darauffolgende Reue („es wäre doch schade" usw.), die darauffolgende Überkompensation: Wiera versucht ihr Schwesterchen zu lieben, indem sie sich alle Vorteile vergegenwärtigt, die d e r B e s i t z des Schwesterchens mit sich bringt. Das stürmische Liebesgefühl gibt sich in überschwänglichen Ausdrücken kund. („Liebe gute schöne kleine Olia". Wiera kennt ihr um dreieinhalb Jahre jüngeres Cousinchen Olia fast gar nicht, hat sie im Leben bloß einmal gesehen.) Nach der Liebesbegrüßung folgt unmittelbar die Aufzählung des Besitzes, zu dem auch das Schwesterchen gerechnet wird. Vor dem am meisten gefühlsbetonten „Schwesterchen" kommt eine kleine Stockung, die uns die Worte „und weiter" verraten („und ich habe einen Tisch, und ich habe einen Stuhl und weiter und ich habe ein Schwesterchen bekommen"). Vom Schwesterchen selbst hat Klein Wiera bloß das eine in Erinnerung behalten, daß es „ein schöner weißer Wagen" hat.

Die Eltern hatten eine psychologisch richtige Idee, dem Töchterchen ein schönes Geschenk „vom neuangekommenen" Mariechen zu geben.

2) Das Rivalisieren mit der Mutter

Mit fünfeinhalb Jahren weiß es Olietschka bereits, daß ein Kind vom väterlichen und mütterlichen „Körnchen" gebildet wird, wobei der Vater sein „Körnchen" der Mutter gibt. Auf weitere anatomische Details ist die Mutter nicht eingegangen. Die Kleine weiß auch, daß sich das Eichen, aus dem das Kind entsteht, in der Mutter entwickelt. Das Töchterchen rivalisiert beständig mit der Mutter und äußert oft die Wunschfrage, warum sie nicht die Mutter ihrer Mutter sein könne und weshalb nicht die Mutter in einem kleinen Mädchen entstünde.

Diese Tage höre ich sie in ihrem Bettchen für sich erzählen: „*Sie* (*wer?*) *sagte zum Knaben und Mädchen, ‚sobald ihr redet — kommen euch zum Munde Männer heraus, welche die Mütter töten'. Als die Kinder nun gesprochen haben — kamen aus ihrem Munde die Männer und töteten ihre Mütter. Da weinten die Kinder und das Mädchen* (*oder der Knabe?*) *sagte: ‚Weine nicht, sobald du nun sprichst — kommt dir zum Munde die Mutter heraus.'*"

Das weitere Geplapper wurde durch einen Besuch unterbrochen. Obgleich Olietschka ganz gut weiß, daß ein Kind bloß in der Mutter entsteht und

daß ein Knabe nie Mutter werden kann, phantasiert sie es trotzdem, wie wenn sie es nicht wüßte, daß die Männer, dann die Mütter sowohl im Mädchen als im Knaben entstehen. Das Vorbild für die bildliche Darstellung des Sprechaktes durfte sie wohl den Märchen entnommen haben, die z. B. jedes Wort einer Heldin in Rosen verwandeln.

Olietschka hängt zärtlich an ihrer Mutter, rivalisiert aber auch beständig mit ihr, sie will ein genaues Ebenbild ihrer Mutter sein, auch genau so groß wie ihre Mutter, daß sie ihre Mutter „um die Taille nehmen kann", nicht größer, aber auch nicht kleiner.

IV) Einige Träume von Kindern, Onanisten und Bettnässern

Die paar Fälle stammen aus meiner Praxis am Rostower prophylaktischen Schulambulatorium. Von mir wurden hier sogenannte „pädologische", richtiger „psychologische" Untersuchungen an einer Reihe von pathologisch veranlagten Kindern vorgenommen. Jedes der untersuchten Kinder fragte ich nach seinen Träumen. Irgendeine Analyse durfte ich nicht vornehmen. Somit fällt jede Möglichkeit der Annahme irgendeiner suggestiven Beeinflussung a priori weg. Diese paar Kinder wurden mir wegen festgestellter Enuresis nocturna oder stärkeren Onanierens zur psychologischen Untersuchung überwiesen.

Fall 1. Wassia, 10 Jahre alt. Bettnässer

Traum: *„Ich träume vom Onkel und Großvater, wir gingen in den Garten, wir fuhren Kahn, fingen Fische. Ich bin beinahe ertrunken, man hat mich gerettet"* [dies geschah in Wirklichkeit].

Fall 2. Fedia, 9 Jahre alt. Bettnässer

Vater des Kindes gestorben, war Schuster.

Traum: *„Ich mache das Bett naß. Ich träume, wie wenn ich flöge. Alles rennt mir nach und ich fliege."*

Fall 3. Wolodia, 12 Jahre alt. Bettnässer

Vater gestorben, war Schlosser.

Schlaf: „Ich schlafe sehr tief; man kann klopfen so viel man will — ich erwache nicht; man ist genötigt, die Türe aufzubrechen." Geht zu Bett um 9 Uhr abends, erwacht um $6^1/_2$ Uhr.

Traum: „Ich träume selten. Manchmal, *als ob ich Schlitten führe im Winter oder wie wenn ich weitaus zur Behandlung ginge; ich sollte im Meere baden, badete im Meere."*

Fall 4. Lisa, 13 Jahre alt. Bettnässer

Traum: Träume selten. Heute träumte ich, *wie wenn ich viele Verstorbene zum Begräbnis trüge. Einen berührte ich. Der Pfarrer schrie: „Rühre ihn nicht an, er ist ansteckend."*

(Das Mädchen hat überhaupt große Angst vor verschiedenen Erkrankungen, will auch Arzt werden, um zu wissen, welche Krankheiten es gibt, „vielleicht tut man sich irgendeinen Schaden an und weiß nicht, was schadet und was nicht".)

Fall 5. Wania, 8 Jahre alt, Vater im Kriege gestorben

S c h l a f — gut.

T r ä u m e: „Ich träumte, *es kam ein Vogel geflogen und aß mich auf.*" [Hier beginnt die Kleine in meiner Gegenwart zu onanieren.] „Ich hatte Angst."

V) Traum eines Masochisten

Diese Träume stammen von einem Knaben Georg aus einem Kindergarten. In diesem Garten mußte ich an allen Kindern die psychologische Untersuchung vornehmen. An dem Kleinen wurde zuerst nichts Abnormes beobachtet. Erst die von mir durchgeführte psychologische Untersuchung deckte uns die masochistischen Neigungen des Kindes auf. Seitdem berichteten mir oft die Erziehungsleiterinnen, Georg hätte kein Vertrauen zu seinen Kräften, übernehme stets die zweiten Rollen, lasse sich von Kameraden prügeln usw. Georg ist 8 Jahre alt, etwas klein, rothaarig, schwächlich, mittelmäßiger Schüler. Sein Vater ist Fabriksarbeiter.

T r ä u m e: „Manchmal träume ich, *es käme ein schwarzer Onkel, packe mich beim Hemd und schleppe mich. Er schnitt mir die Beine ab. Bisweilen träume ich, es kriechen Bären*"

An einer anderen Stelle (bei der gleichen Untersuchung) richte ich an Georg drei Fragen nach Binet-Simon.

E r s t e F r a g e: Was tust du, wenn du einen Zug versäumst? — A n t w o r t: *Ich will mich totschneiden.*

Z w e i t e F r a g e: Was machst du, wenn du unwillkürlich eine fremde Sache zerbrichst? — A n t w o r t: *Ich schneide mir meine Hand weg.*

D r i t t e F r a g e: Was machst du, wenn dir dein Kamerad unabsichtlich Leid antut? — A n t w o r t: *Ich will's erzählen* (anzeigen).

Dies alles sagt das Kind flüsternd, rutscht hin und her auf der Bank und kaut seinen Radiergummi.

Genitalen Onanismus konnten Erziehungsleiterinnen nicht beobachten. Auch hier sprechen die Tatsachen für sich. Jede Suggestionsmöglichkeit ist ausschlossen: die ganze psychologische Untersuchung wurde an einem und demselben Tage vorgenommen, dauerte eine halbe Stunde. Die Besprechung mit den Erziehungsleiterinnen fand nach der Untersuchung in Abwesenheit des Kindes statt.

Z u s a m m e n f a s s e n d ist zu erwähnen, daß kindliche Urin- und Onanie-Träume (Bettnässen wird wohl meist die Folge des Onanierens sein), in weitaus der größten Mehrzahl der Fälle Angstträume sind. Auch hier haben wir die bekannte Symbolik des Wassers, des Badens, Fischefangens, Rutschens im Schnee und dergleichen mehr. (Vergl. die Arbeit von Dr. F e d e r n „Über Flugträume".)

BERICHTE

Bücher

WITTELS, Dr. F., Die Technik der Psychoanalyse. 221 Seiten. Verlag Julius Püttmann, Stuttgart.

WITTELS, Dr. F., Die Psychoanalyse, Neue Wege der Seelenkunde. Tagblattbibliothek Nr. 538/540. Steyrermühl-Verlag, Wien, I., Wollzeile 20. 128 Seiten.

Die Bücher von Fritz Wittels zeichnen sich aus durch eine leichtverständliche Schreibweise und klaren Stil. Wittels gibt gerne Krankengeschichten und zeigt bei ihrer Darstellung Sinn und Bedeutung der Freudschen Mechanismen. In seiner „Technik" gibt er einen historischen Überblick der Psychotherapie vor Freud und erklärt dann die Grundlagen der Psychoanalyse und ihre Indikationen. Das Unbewußte, die Assoziation, der Traum, die Fehlleistung und die Übertragung werden eingehend geschildert. Die folgenden Kapitel enthalten Bruchstücke aus Analysen, wobei die Beobachtungen an Kriminellen und Epileptikern gerade für Erzieher besonders instruktiv sind. — Die kleinere Broschüre ist eine sehr billige Einführungsschrift in die Psychoanalye, sie enthält das Wichtigste der neuen Seelenkunde. Besonders gut sind die Abschnitte „Die Sexualität des Kindes" und „Ödipuskomplex und Ambivalenz". Eine Probe der Schreibweise von Wittels finden die Leser im I. Jahrgang unserer Zeitschrift in dem Beitrag „Die Triebhaftigkeit des Kindes", der seinem letzten Buch „Die Befreiung des Kindes" entnommen wurde (Hippokrates-Verlag), das wir demnächst hier besprechen werden.

Heinrich Meng

WEIL, Dr. A., Sexualreform und Sexualwissenschaft. 287 Seiten. Verlag Julius Püttmann, Stuttgart.

Auf 287 Seiten sind rund 40 Aufsätze veröffentlicht, Vorträge, die auf der I. Internationalen Tagung für Sexualreform auf sexualwissenschaftlicher Grundlage 1922 gehalten wurden. Am interessantesten für die Leser unserer Zeitschrift dürften die Referate über innere Sekretion und ihre Bedeutung für die menschliche Sexualität (Lippschütz, Biedl, Weil, Peter, Schmidt) und über Sexualpädagogik sein. Psychoanalytische Gesichtspunke für allgemeine Sexualreform vertreten vor allem Müller-Braunschweig und Helene Stöcker. Die Resolution des Kongresses enthält u. a. die Forderung: eine der wichtigsten Aufgaben der gesundheitlichen und sittlichen Hebung der Bevölkerung aller Kulturnationen ist die Erziehung des Nachwuchses zu geschlechtlicher Wahrhaftigkeit, Unbefangenheit und Verantwortlichkeit.

Heinrich Meng

ADELE SCHREIBER: Mutter und Kind. Kalender 1928. Hippokrates-Verlag, Stuttgart, Leipzig, Zürich. Preis einschließlich Sammelmappe M. 2.80.

Adele Schreiber, durch ihr Buch „Mutterschaft" und durch eine Reihe von anderen Veröffentlichungen, vor allem auf sozialem Gebiet, bekannt, gibt für 1928 einen Kalender heraus, der eine Fülle von Wissenswertem im Text und ausgezeichnete Bilder enthält. Im Mittelpunkt stehen Ratschläge für Pflege, Erziehung und Beschäftigung des Kindes, die von Erziehern und Ärzten verfaßt sind. Die Psychoanalyse spielt bei diesen Ratschlägen eine besondere Rolle. Es ist meines Wissens

der erste Kalender, der nichts enthält, was der psychoanalytischen Führung widerspricht, und der den Lesern manchen wertvollen Wink aus der psychoanalytischen Pädagogik bringt. Diese Tendenz ist der Richtung des Hippokrates-Verlages zu verdanken, der durch zahlreiche Veröffentlichungen die Lehre von Freud wissenschaftlich und allgemeinverständlich darstellen läßt. Für ein Tagebuch der Mutter ist jeden Tag freier Schreibraum gelassen, damit die Mutter, auch die vielbeschäftigte, sich mit kurzen Sätzen aufschreiben kann, was ihr von ihren Erlebnissen und Beobachtungen wichtig ist, von den Tagen der Schwangerschaft an bis zu den Jahren, wo das junge Menschenkind selbständig im Leben zu stehen vermag. Die beigegebene Sammelmappe dient der Aufbewahrung der abgetrennten Blätter, die nicht allein wegen der Tagebuchnotizen mit ihrem starken Erinnerungswerte aufbewahrt werden sollten, sondern weil die Blätter schon nach wenigen Jahrgängen des Kalenders gesammelt eine Fundgrube des Wissens über das ganze Fragengebiet: Mutter und Kind darstellen werden. Das Stichwörterverzeichnis ermöglicht ein rasches Finden der gesuchten Blätter. Wir wünschen, daß der Kalender alljährlich herauskommt und vor allem von den Organisationen des Fürsorge- und Wohlfahrtswesens der Jugend, der Wanderbewegung und der neuen Schule verbreitet wird.

Heinrich Meng

Zeitschriften

Internationale Zeitschrift für Individualpsychologie. Hg. Alfred Adler, V./5. September—Oktober 1927.

Alfred Adler: „Die Erziehung zum Mut" (Einleitung zu einem Vortrag in Locarno). Da die Meinungen der Erzieher über das Ziel der Erziehung so sehr auseinander gehen, „wäre es ein unschätzbarer Vorteil, sich wenigstens auf einige Punkte zu einigen, die kraft ihrer wissenschaftlichen Unfehlbarkeit oder weil sie wenigstens dem common sense entsprechen, im Ziel der Erziehung ihren berechtigten Platz einnehmen. Wenn wir die zur dauernden geistigen Verkrüppelung verdammten Kinder ausschalten, so scheinen uns drei von diesen Forderungen als die heute bemerkenswertesten. 1. Das Erziehungsziel muß ein allgemeines sein (= ‚Erweckung von Fähigkeiten bei allen Kindern'). 2. Es muß sich denknotwendig ergeben. 3. Es muß die Nützlichkeit für die Allgemeinheit gewährleisten". Gegen diese Ziele kann man sehr viel einwenden, aber in Locarno waren wohl alle mit dieser verschwommenen „Nützlichkeit für die Allgemeinheit" einverstanden. Adler hatte also zu zeigen, daß die Individualpsychologie für die Bekenner dieser Ziele die wichtigste Grundlage biete. Ist das Ziel allgemein, wird der Erzieher den Mut der Kinder zu fördern haben; ist es denknotwendig, wird dies den Mut des Erziehers steigern; geht es um die Nützlichkeit für die Allgemeinheit, so ist Mut erst recht vonnöten, da ja Adler behauptet, daß alle Abwendung von dem Nutzen für die Allgemeinheit aus mangelndem Mut entstehe. „So schließen sich diese drei Gesichtspunkte zu einer Einheit zusammen . . ., zeigen auch gleichzeitig die zentrale Bedeutung der Erziehung zum Mut, wie sie bewußter und immer auf Verstehen gestellt in der Individualpsychologie geübt wird." Da es kaum Erzieher gibt, die als ihr Ziel die Feigheit hinstellen, fühlen sich viele durch diese Formulierungen zur Individualpsychologie hingezogen, und das Ziel wird tatsächlich von großer Nützlichkeit, wenigstens für die Individualpsychologie sein. Wenn es nur wahr wäre, daß „die schwererziehbaren Kinder, die Nervösen, die Selbstmordkandidaten, die Verbrecher, die Prostituierten . . . ihren Weg gegangen sind, weil ihnen der Mut, nützlichere Dinge zu vollbringen, abhanden gekommen ist". Leider ist „Mut" eine moralisch-ethische Bewertung. Solange Adler nicht erklärt, welche seelischen Tatbestände er Mut nennt, ist es für Wissenschafter schwer, zu seinem Ziel Stellung zu nehmen. Ist Mut dasselbe, das früher Kompensation des Minderwertigkeitsgefühls hieß, dann bleiben seine Behauptungen auch unter neuem Namen falsch.

Anscheinend hat die Modifikation der Erwachsenen-Psychoanalyse, die Anna Freud bei Kindern für nötig hält, eine gewisse Ähnlichkeit mit der individualpsychologischen Behandlungsweise. Das veranlaßt nun Edith Kohn und Otto Müller in zwei ausführlichen Besprechungen des schönen Buches, allerhand lustige Dinge zu treiben. Z. B. fragen sie, warum denn nun die Psychoanalytiker weiter an ihrer — offenbar falschen — Methode festhalten. Ach, sind wir doch feig! Hätten wir Mut, würden wir unser Lebenlang Brei essen, da er doch Säuglingen so gut mundet. Oder: sie finden sich „ermutigt . . ., darin fortzufahren, auch auf individualanalytischem Wege an der Umwandlung einer neurotischen Gesellschaft in eine Gemeinschaft mitzuwirken". Wir überlassen diese hohen Ziele gern den gesellschaftsverändernden Kräften (z. B. dem Sozialismus) und fürchten, daß die Individualpsychologie nicht mehr erreichen wird als andere Heilslehren. Wollte die Individualpsychologie bloß eine Heilslehre sein, wir würden ihre Zeitschrift kaum besprechen. Aber nein, sie will auch noch zugleich Wissenschaft sein (Otto Müller): „Aber angesichts der Tatsache, daß namhafte Psychoanalytiker schon begonnen haben, sich der Erziehungsfragen anzunehmen . . ., wird die psychoanalytische Schule sich nun entscheiden müssen, ob sie von diesem Buche, das den Nachweis der Untauglichkeit der psychoanalytischen Therapie für das Kind erbringt, zugunsten einer mechanistischen Dogmatik abrücken oder an die Nachprüfung ihrer Arbeitsformeln in Hinblick auf Erziehungsfragen herangehen will. Wir werden uns nicht wundern, wenn es sich im letzteren Falle zeigen würde, daß die von der Individualpsychologie schon lange geübte biologisch-charakterologische Zusammenhangsforschung auch heute schon von Pädagogen psychoanalytischer Herkunft (!) angewendet wird." Ich rücke nicht ab von der Freudschen Psychoanalyse, weil ihre Behandlungsmethode (Psychoanalyse ist nicht gleich psychoanalytische Behandlung von Neurosen) nicht für alle Alter, Krankheiten usw. in gleicher Weise geeignet ist. Ich rücke von ihr nicht einmal ab, trotzdem sie nicht imstande ist, das Heil der Menschheit zu verwirklichen. Hingegen möchte ich mich nur höchst ungern in biologisch-charakterologischer Zusammenhangsforschung üben, weil ich mir wenig von einer Methode verspreche, die den unklaren Begriff „charakterologisch" verknüpft mit dem falsch verwendeten Wort „biologisch" und dem Modeterminus: „Zusammenhangsforschung". Ich überlasse das gerne Pädagogen „psychoanalytischer Herkunft" (was doch nur heißen kann: ehemaligen Psychoanalytikern). Im übrigen liegt eben in Anna Freuds Buch der von Müller ersehnte Überprüfungsversuch der Anwendbarkeit der Psychoanalyse auf Erziehungsfragen vor. Gerade dies hätten die Kritiker doch nicht übersehen sollen.

Bernfeld

Internationale Zeitschrift für Psychoanalyse. (Herausgegeben von Sigm. Freud.) XIII. Band, 1927, Heft 4, Internat. Psychoanalyt. Verlag, Wien.

Aus dem Inhalt: Sigm. Freud: Fetischismus — Ferenczi: Gulliverphantasien — H. Deutsch: Über Zufriedenheit, Glück und Ekstase — Federn: Narzißmus im Ichgefüge — Radó: Das Problem der Melancholie — Sterba: Ein Prüfungstraum — Jacoby: Ein Coitus-interruptus-Traum — Bericht über den X. Internationalen Psychoanalytischen Kongreß — usw.

Umschau

Das *Berliner Psychoanalytische Institut* (Poliklinik und Lehranstalt) der Deutschen Psychoanalytischen Gesellschaft e. V. gibt sein Verzeichnis der Lehrkurse im Winterquartal 1928 (Januar—März) heraus. Es enthält einen genauen Überblick über die obligatorischen und fakultativen Kurse, die für Ausbildungskandidaten oder Hörer abgehalten werden. Das Verzeichnis kann von Interessenten vom Psychoanalytischen Institut, Berlin W. 35, Potsdamerstraße 29, eingefordert werden.

Das *Lehrinstitut der Wiener Psychoanalytischen Vereinigung* kündigt einen öffentlichen Vortragszyklus über Psychoanalyse und Geisteswissenschaften an. Der I. Vortrag findet Freitag, den 20. Januar, im Großen Saal des Ingenieur- und Architektenvereins (I., Eschenbachgasse 9) statt: Universitätsprofessor Dr. med. et phil. Paul Schilder spricht über „Gemeinschaft, Erkenntnis, Eros". Das Programm der ganzen Vortragsreihe ist auf schriftliches Verlangen erhältlich von der „Wiener Psychoanalytischen Vereinigung", Wien, IX., Pelikangasse 18.

Büchereinlauf

Die psychischen Heilmethoden. Für ärztliches Studium und Praxis. Herausgegeben von Karl Birnbaum. Verlag Georg Thieme, Leipzig.

Inhalt: Birnbaum, Allgemeine Einleitung — Jolowicz, Die Suggestivtherapie — Heyer, Hypnose und Hypnotherapie — v. Hattingberg, Psychoanalyse und verwandte Methoden — Wexberg, Die individualpsychologische Behandlung — Kronfeld, Psychagogik oder psychotherapeutische Erziehungslehre.

Schairer, J. B.: Die Macht des Unbewußten und die Macht des Christentums. Verlag Steinkopf, Stuttgart.

Schultz-Hencke, Harald: Einführung in die Psychoanalyse, Verlag Gustav Fischer, Jena.

Besprechungen werden folgen.

*

Der Verlag Gundert in Stuttgart übersendet uns einige sehr hübsch ausgestattete Kinderbücher der Reihe „Sonne und Regen im Kinderland": Die Königsmaus — Urwaldgeisterchen — Kiku San's Spiegel — Maidi. Auf einer der Bauchbinden heißt es: Statt Schokolade ein kleines gutes Buch. Die Nummer der Reihe kostet 85 Pfg.

*

Unsere Mitarbeiter, die Buchbesprechungen übernommen haben, werden gebeten, ihre Referate einzusenden.



OFFENE HALLE

In die „Offene Halle" darf jeder Leser der „Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik" eintreten, um mit den andern in Verbindung zu treten. Er kann Fragen stellen, solche beantworten, Anregungen bringen, Kritik üben, Umfragen veranlassen usw.

Frage Nr. 9
(Einwirkung des Kinos)

Hat sich die Psychoanalyse auch schon mit den Einwirkungen des Kinos auf die Kinder beschäftigt? Um Literaturnachweis wäre ich dankbar. **R. P. in F.**

Sollten unsere Mitarbeiter und Leser analytische Beobachtungen zu der aufgeworfenen Frage gemacht haben, so wären wir um Mitteilung zum Zwecke der Veröffentlichung sehr dankbar. *Die Schriftleitung.*

Herausgeber: Dr. Heinrich Meng, Arzt in Stuttgart
und Universitätsprofessor Dr. Ernst Schneider in Riga

Eigentümer, Verleger und Herausgeber für Österreich: Adolf Josef Storfer, Wien, VII., Andreasgasse 3 („Verlag der Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik"). — Verantwortlicher Redakteur: Dr. Paul Federn, Wien I., Riemergasse 1. — Druck: Elbemühl Papierfabriken und Graphische Industrie A.-G., Wien, III. Rüdengasse 11 (Verantwortlicher Druckereileiter: Karl Wrba, Wien).

Soeben erschien:

Die Zukunft einer Illusion

Von

Sigm. Freud

Geheftet M. 2·30, Ganzleinen M. 3·60

Die religiösen Ideen — führt der Schöpfer der Psychoanalyse in seiner neuen Arbeit aus — sind sämtlich Illusionen, niemand darf gezwungen werden, an sie zu glauben. Einige von ihnen stehen so sehr im Widerspruch zu allem, was wir mühselig über die Realität der Welt erfahren haben, daß man sie den Wahnideen vergleichen kann.

Wohl hat die Religion der menschlichen Kultur Dienste geleistet, aber nicht genug. In den Jahrtausenden, durch die sie die menschliche Gesellschaft beherrscht hat, ist es ihr nicht gelungen, die Mehrzahl der Menschen glücklich zu machen, sie mit dem Leben zu versöhnen; vielmehr empfindet eine erschreckend große Anzahl der Menschen die Gesellschaftsordnung als ein Joch, das man abschütteln muß. Die Priester konnten die Unterwürfigkeit der Massen gegen die Religion nur erhalten, indem sie der menschlichen Triebnatur große Zugeständnisse einräumten; die Unsittlichkeit hat zu allen Zeiten an der Religion keine mindere Stütze gefunden als die Sittlichkeit.

Wenn man den betrübenden Kontrast zwischen der strahlenden Intelligenz eines gesunden Kindes und der Denkschwäche des durchschnittlichen Erwachsenen ins Auge faßt, kann man ermessen, welch großen Anteil an der intellektuellen Verkümmerung neben der sexuellen Denkhemmung und der Verzögerung der sexuellen Entwicklung besonders auch die religiöse Erziehung hat.

Freuds Ausführungen gipfeln in der Forderung: „Erziehung zur Realität!" Was soll dem Menschen die Vorspiegelung eines Großgrundbesitzes auf dem Mond, von dessen Ertrag doch noch nie jemand etwas gesehen hat? Als ehrlicher Kleinbauer wird der Mensch auf dieser Erde seine Scholle zu bearbeiten wissen, so daß sie ihn nährt. Eine Menschheit, die auf Illusionen verzichtet, wird wahrscheinlich erreichen können, daß ihre Einrichtungen keinen mehr erdrücken. Ganz ohne Hilfsmittel ist der Mensch dabei nicht, die Wissenschaft hat ihn bereits viel gelehrt und wird seine Macht noch vergrößern.

Die Stimme des Intellekts ist leise, aber sie ruht nicht, ehe sie sich Gehör geschafft hat; dies ist einer der wenigen Punkte, in denen man für die Zukunft der Menschheit optimistisch sein darf. Auf die Dauer kann der Vernunft und der Erfahrung nichts widerstehen und der Widerspruch der Religion gegen beide ist allzu greifbar. Auch die geläuterten religiösen Ideen können sich diesem Schicksal nicht entziehen, solange sie noch etwas vom Trostgehalt der Religion retten wollen.

Internationaler Psychoanalytischer Verlag

Wien, VII. Andreasgasse 3